

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2014–2016

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Martin Příhoda

E-learning ve vzdělávání dospělých

Praha 2016

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Bohumír Fiala

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES

2014-2016

DIPLOMA THESIS

Martin Příhoda

E-learning in adult education

Prague 2016

The Diploma Thesis Work Supervisor: PhDr. Bohumír Fiala

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 30. dubna 2016

Martin Příhoda

Poděkování

Chtěl bych poděkovat PhDr. Bohumíru Fialovi za pomoc, podněty, rady a odborné vedení diplomové práce.

Anotace

Tato diplomová práce se zabývá e-learningem ve vzdělávání dospělých. Definiuje základní pojmy z problematiky vzdělávání dospělých, mapuje jeho historický vývoj v českých zemích a popisuje vývoj, obsah, dělení a charakteristiku celoživotního učení. Vymezuje motivaci a bariéry ve vzdělávání dospělých, jejich dělení, alternativní formy vzdělávání a vliv informačních a komunikačních technologií na podobu vzdělávání dospělých. Následně popisuje elektronické vzdělávání a jeho historický vývoj, jeho formy, aktéry a hlavní výhody a nevýhody. V praktické části se zaměřuje na zmapování současného stavu dalšího profesního vzdělávání ve vybrané organizaci a analýze přínosu zavedení e-learningové formy vzdělávání. Na základě analýzy získaných dat z provedených šetření, jsou v závěru praktické části navrženy možná opatření pro zvýšení úspěšnosti implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace.

Klíčová slova

Dotazníkové šetření, e-learning, efektivita, formy vzdělávání, implementace, profesní vzdělávání, vzdělávání dospělých.

Annotation

This thesis deals with e-learning in adult education. Defines the basic concepts of the problems of adult education, mapping its historical development in the Czech Republic and describes the development, content, division and characteristics of lifelong learning. Defines motivation and barriers to adult learning, their division, alternative forms of education and the impact of ICTs on the form of adult education. Subsequently, describes e-learning and its historical development, its forms, actors and main advantages and disadvantages. The practical part is focused on mapping the current state of continuing professional education in the selected organization and analysis of the benefits of the introduction of e-learning forms of education. Based on the analysis of data obtained from inquiries carried out, in practice conclusion is suggested possible measures to enhance the successful implementation of e-learning in the education system of the selected organization.

Keywords

Adult education, e-learning, effectiveness, forms of education, implementation, professional education, questionnaire survey.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	11
1.1 Základní pojmy	11
1.2 Historie českého vzdělávání dospělých	12
1.3 Vzdělávání jako celoživotní proces	15
1.4 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých	19
1.5 Alternativní formy vzdělávání dospělých.....	21
1.6 Vliv ICT na podobu vzdělávání dospělých.....	23
2 E-LEARNING	27
2.1 Definice e-learningu	27
2.2 Historie e-learningu	29
2.3 Formy e-learningu.....	31
2.4 Aktéři e-learningu	35
2.5 Výhody a nevýhody e-learningu.....	37
2.5.1 Výhody e-learningu	37
2.5.2 Nevýhody e-learningu.....	41
PRAKTICKÁ ČÁST	43
3 PŘÍNOS IMPLEMENTACE E-LEARNINGU	43
3.1 Popis systému vzdělávání vybrané organizace.....	44
3.2 Očekávání organizace a zaměstnanců.....	47
3.3 Implementace e-learningu ve vybrané organizaci	50
3.3.1 Implementace e-learningového kurzu.....	51
3.3.2 Efektivita edukace dvou skupin zaměstnanců	52
3.4 Dotazníkové šetření	56
3.4.1 Interpretace výsledků	57
3.5 Návrh možných opatření.....	71
ZÁVĚR	74
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	76

SEZNAM ZKRATEK	79
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	80
SEZNAM PŘÍLOH.....	82

ÚVOD

V dnešní době je kladen obrovský důraz na vzdělávání jako na jednu z možností jak se vyrovnat se změnami, které se odehrávají v současné společnosti. Výzkum, vývoj a nové technologie se dynamicky rozvíjejí a vzdělávání dospělých je nezbytné pro zvýšení kvality života a zdárného fungování na trhu práce. V moderní společnosti se vzdělávání stává celoživotním procesem.

Současná společnost je založená na znalostech a proto by měl mít každý možnost se dále vzdělávat. Vzdělávání se v současné době netýká pouze mladých lidí a dětí, naopak celoživotní vzdělávání může být velmi efektivní. Znalosti získané při studiu a odborné přípravě na své budoucí povolání jsou pouze základním kamenem pro budoucí profesní a osobní uplatnění. Pokud tedy chce být člověk ve svém životě úspěšný, musí umět reagovat na změny ve společnosti a neustále se vzdělávat.

Cílem této diplomové práce je zhodnocení přínosu implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání středně velké organizace státní správy. Práce se zaměřuje na další profesní vzdělávání pracovníků ve vybrané organizaci a snaží se ověřit platnost tvrzení – *„Implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace je vhodná“*. Pro dosažení stanoveného cíle diplomové práce autor provedl formou dotazníku, rozhovorů a analýzou získaných dat několik šetření. Výsledky těchto šetření jsou podrobně analyzovány s cílem zhodnotit slabé stránky problematiky implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace a zároveň navrhnout možná opatření pro jejich minimalizaci.

Teoretická část obsahuje dvě kapitoly, které shrnují a prezentují poznatky z odborné literatury a internetových zdrojů vztahujících se k problematice vzdělávání dospělých a elektronickému vzdělávání. První kapitola se zabývá vzděláváním dospělých. Věnuje se definování základních pojmů, které souvisí se vzděláváním dospělých, mapuje jeho historický vývoj v českých zemích a popisuje vývoj, obsah, dělení a charakteristiku celoživotního učení. Následující oblastí je definice a dělení motivace a bariér ve vzdělávání a popis alternativních forem vzdělávání dospělých. Na závěr je shrnuta problematika vlivu informačních a komunikačních technologií na podobu vzdělávání dospělých.

Druhá kapitola teoretické části se věnuje elektronickému vzdělávání. V úvodní části se věnuje definici elektronického vzdělávání a jeho vymezení. V další části se zaměřuje na jeho historický vývoj, dělení a úrovně. Následující oblastí je definování a dělení jednotlivých aktérů elektronického vzdělávání a vymezení základních výhod a nevýhod elektronického vzdělávání z pohledu dospělého vzdělávaného jedince.

Praktická část obsahuje jednu kapitolu, která se věnuje podrobnému popisu systému dalšího vzdělávání vybrané organizace a mapuje očekávání organizace a zaměstnanců od implementace elektronické formy vzdělávání do jejího systému vzdělávání. Dále shrnuje dosavadní využívání této formy vzdělávání v organizaci a popisuje implementaci konkrétního elektronického kurzu. Porovnává efektivitu edukace dvou skupin zaměstnanců, kdy první skupina absolvovala konkrétní kurz formou prezenčního školení a druhá skupina formou e-learningu. Pomocí dotazníkového šetření zjišťuje obecné postoje zaměstnanců k elektronickému vzdělávání a hodnocení konkrétního e-learningového kurzu. Na základě analýzy získaných dat z provedených šetření, jsou v závěru praktické části navrženy možná opatření pro zvýšení úspěšnosti implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Tato kapitola se zabývá vzděláváním dospělých. V úvodní části se věnuje definici základních pojmů, které souvisí se vzděláváním dospělých a se kterými budeme pracovat v dalších podkapitolách. V další části se zaměřuje na historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích a na vývoj, obsah, dělení a charakteristiku celoživotního učení. Následující oblastí je definování a dělení motivace ke vzdělávání a samozřejmě také překážek, které nám brání v účasti na vzdělávání. V závěrečné části kapitoly jsou popsány alternativní formy vzdělávání dospělých a vliv informačních a komunikačních technologií na podobu vzdělávání dospělých.

1.1 Základní pojmy

Základním pojmem, se kterým se můžeme setkat v oblasti vzdělávání dospělých je pojem andragogika. Andragogika je induktivní věda, která se zabývá teorií a praxí vzdělávání dospělých, ale i oblastí poradenství a péče o dospělé jedince. Objektem andragogiky je tedy dospělý jedinec a jejím předmětem je celková vzdělávací realita dospělých (Průcha, Veteška, 2012, s. 33). Andragogiku můžeme také chápat jako vědní a studijní obor, který tvoří specifickou součást veškerého myšlení o výchově, vzdělávání a učení se (Beneš 2008, s. 12). Andragogika a vzdělávání dospělých jsou velmi často uváděny jako pojmy se stejným nebo podobným významem. Palán (2002, s. 237) definuje vzdělávání dospělých jako *„proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem, jednání a chování osob, jež ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce“*.

V současné době by se měl každý člověk dále vzdělávat. Proces výchovy a vzdělávání pouhou dospělostí jedince nekončí. Výchova je celoživotní proces, který obsahuje záměrnou a cílevědomou soustavu činností, které utvářejí osobnost člověka. Dochází tak k formování názorů, přesvědčení, postojů a citů (Palán, 2002, s. 229). Cílem výchovy je formování a rozvíjení osobnosti v souladu s určitým výchovným cílem.

Jedná se především o působení rodiny, školy, institucí a organizací (Bratská et al., 1997, s. 414). V procesu vzdělávání dochází pomocí vyučování, k osvojování poznatků a činností, které učením přetváříme ve vědomosti, dovednosti a návyky (Mužík, 2004, s. 13). Výsledkem vzdělávacího procesu je pak vzdělání, které můžeme charakterizovat jako souhrn vědění. Jedná se o znalosti, dovednosti, postoje a hodnotové orientace získané formálním i neformálním vzděláváním (Průcha, Veteška, 2012, s. 270).

Důležitou součástí vzdělávání dospělých je podnikové vzdělávání. „*Odborné vzdělávání a výcvik pracovníků představuje systematické přizpůsobování chování učením, ke kterému dochází v důsledku vzdělávání, instruktáží, rozvoje a plánovaného získávání zkušeností*“ (Armstrong, 2005, s. 491). Účelem podnikového vzdělávání je co nejlépe využít přirozené schopnosti zaměstnanců a dosáhnout tak zlepšení jejich výkonu. Vzděláváním tak lze dosáhnout profesního růstu a lepšího uplatnění na trhu práce. Organizace si pak díky vzdělávání svých zaměstnanců zvyšuje konkurenceschopnost a lépe se přizpůsobuje změnám.

Vzdělávání dospělých je součástí celoživotního učení. Celoživotní učení představuje propojený celek, který obsahuje všechny možnosti učení, jak v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému, tak i mimo něj. Celoživotní učení má člověku zajistit možnost vzdělávat se v souladu se svými zájmy, úkoly a potřebami v různých stádiích svého rozvoje až do úrovně svých možností (Palán, 2002, s. 28-29). Cílem celoživotního učení je vytvořit také sociální, politické a ekonomické prostředí, které umožní každému člověku plně rozvinout svůj talent a realizovat svůj tvořivý potenciál, ale s důrazem na osobní zodpovědnost za vlastní život a dosáhnutí osobních cílů (Hotár, Pajtinka, Ďurič, 2000, s. 65).

1.2 Historie českého vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých má různé kořeny, ale v devatenáctém století se prakticky ujalo ve všech zemích pod termínem lidová výchova (osvěta, lidová osvěta, lidovýchova nebo lidové vzdělávání). Vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích probíhal v kontextu evropského kulturního vývoje. Z ideového hlediska rozvoj českého vzdělávání dospělých ovlivnili myšlenky osvícení, filantropizmu, romantizmu, neoromantizmu, liberalizmu, konzervatizmu, národnostní myšlení, sociální a socialistické ideály a náboženské představy.

Dalšími faktory, které ovlivnily vývoj českého vzdělávání dospělých, byly rozsáhlé společenské změny. Například národní obrození, rozpad feudálních vztahů, nástup průmyslové revoluce nebo vznik české inteligence, měšťanstva a proletariátu. Mezi původní nositele lidové osvěty řadíme především vlastenecké učitele a kněží, politiky a významné osobnosti z oblasti vědy a kultury. Mezi instituce, které byly nositeli lidové osvěty, řadíme především ochotnické divadelní a hudební spolky, knihovny a nedělní školy (Beneš, 2008, s. 22-24).

Rozvoji vzdělávání dospělých v českých zemích v devatenáctém století přispěl také obrovský rozvoj průmyslu a obchodu a myšlenky národního obrození. Vznikala celá řada vzdělávacích dělnických spolků a vzdělávacích center politických stran. Rozvíjí se bohatý spolkový život. Vzdělávací aktivity vyvíjejí nejen různé spolky, ale i různé náboženské a zájmové skupiny a tělovýchovná hnutí. V devadesátých letech devatenáctého století byla založena Dělnická akademie, jejímž spoluzakladatelem byl T. G. Masaryk. Dělnická akademie zaujímá význačné místo v dějinách českého vzdělávání dospělých a sloužila k popularizaci vědy a techniky. Krátce po vzniku československého státu vstupuje v platnost Zákon č. 67 ze dne 7. února 1919, který upravuje oblast organizace lidových kurzů občanské výchovy. Jedná se o první legislativní počín, který výrazně podporuje organizaci vzdělávání dospělých. Přijetím tohoto zákona dochází k rozvoji nových typů vzdělávání dospělých. Dochází ke vzniku lidových škol a vyšších škol lidových, které jsou zaměřené především na všeobecně vzdělávací činnosti, jako je například rekvalifikace nezaměstnaných. Vzdělávací instituce vznikají i při politických stranách. Jsou vyvíjeny snahy o koordinaci vzdělávání dospělých, hlavní podíl na těchto snahách měl Masarykův lidovýchovný ústav, který spolupracoval s celou řadou vzdělávacích zařízení. (Beneš, 2008, s. 25).

Dochází také k rozvoji podnikového vzdělávání. Mezi nejkompexnější a nejpropracovanější systém podnikového vzdělávání patřil Baťův systém. V jeho školách práce byl kladen důraz na další odborné vzdělávání a přípravu v kontextu zvyšování produktivity práce. I v poválečných letech našly Baťovy školy práce řadu pokračovatelů (Palán, 2002, s. 44).

V letech 1948-1989 je nejen pro oblast vzdělávání dospělých charakteristická podřízenost dalšího vzdělávání zájmům vládnoucí Komunistické strany Československa. Důsledkem těchto zájmů bylo vzdělání podřízeno propagandě. V roce 1966 jsou definovány, díky usnesení vlády o podnikovém vzdělávání, instituce, které poskytují možnost získání uceleného vyššího technického vzdělání. Podnikové vzdělávání se zaměřuje jen na další vzdělávání a stupeň vzdělání lze získat pouze na státních školách. Další významným legislativním počinem bylo přijetí nového zákoníku práce (1966), který obsahoval ustanovení o povinnosti organizace pečovat o rozvoj kvalifikace zaměstnanců. V roce 1963 vzniká Ústřední komise pro vzdělávání pracujících a v roce 1971 vzniká Česká komise pro vzdělávání dospělých. Obě komise vznikly v gesci tehdejšího Ministerstva školství a kultury. K formálnímu začlenění vzdělávání dospělých do vzdělávací soustavy došlo v roce 1976. Oblast zájmového vzdělávání patřila do sféry vlivu Ministerstva školství a kultury a občanské vzdělávání jako vzdělávání politické bylo plně pod kontrolou komunistické strany (Palán, 2002, s. 44).

Po společenských změnách v roce 1989 se všechny tyto struktury rozpadly a vzdělávání dospělých, kromě vzdělávání rekvalifikačního, se stalo závislé na mechanismech nabídky a poptávky. V důsledku horizontální i vertikální společenské mobility, vytvořením nových vlastnických vztahů a změnou v legislativě došlo ke značné poptávce po dalším vzdělávání. Díky této poptávce vzniklo asi dva tisíce soukromých vzdělávacích institucí. Na Ministerstvu školství mládeže a tělovýchovy vznikl odbor celoživotního vzdělávání. Stát v oblasti vzdělávání dospělých přestal plnit jakékoli funkce a ponechal vývoj tržním principům. Určitou koordinační činnost však na sebe převzala občanská sdružení (Palán, 2002, s. 44).

K určité změně dochází po vstupu České republiky do Evropské unie. Strukturám Evropské unie sice národní vzdělávání dospělých sice přímo nepodléhá, ale Česká republika dostává cenné rady a doporučení na úpravy. Dochází k přijetí celé řady národních strategických dokumentů a v nich se objevuje řada převzatých evropských pojmů. Například rok 1999 „Národní program rozvoje vzdělávání v ČR“, rok 2003 „Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR“, rok 2007 „Strategie celoživotního učení ČR“.

1.3 Vzdělávání jako celoživotní proces

S ideou celoživotního vzdělávání přišel již Jan Ámos Komenský. Podle Komenského se nejedná pouze o rozumovou výchovu jedince, ale jedná se o rozvoj celé osobnosti člověka, a o formování jeho charakteru a kultury jednání. Každý jedinec by měl být přiměřeně vzděláván a zdokonalován. Vzdělávání člověka provází všechny věkové skupiny a nemůže být omezeno jen na dobu dětství a mládí. Celý lidský život pak můžeme chápat jako nepřetržitý proces učení, ale zároveň je každý jedinec v tomto procesu limitován individuálními podmínkami a okolnostmi. Mezi takové podmínky a okolnosti můžeme řadit například nezaměstnanost, sníženou pracovní způsobilost, důchodový věk a podobně (Mužík, 2004, s. 21-22).

Koncepty celoživotního učení ze šedesátých a sedmdesátých let dvacátého století, které formulovali mezinárodní organizace, jako jsou například OECD, UNESCO nebo Rada Evropy, sledovaly především sociální a kulturní cíle. Vzdělávání přístupné bez jakékoliv diskriminace mělo zajistit sociální a kulturní rozvoj společnosti. Sekundárně se věnovaly vztahu k práci a zcela opomíjely oblast vztahující se k životnímu prostředí. Vyspělé země přijaly zásady celoživotního učení v rovině politické, ale k jejich významnému převedení do praxe nedošlo, a když, tak v silně omezené podobě. Základní úlohu v těchto konceptech celoživotního učení hrálo veřejné vzdělávání financované z veřejných zdrojů, tedy školské instituce. Stát tedy zastával významnou úlohu při organizování, řízení a financování vzdělávacího systému. Zaměstnavatelé v té době nevnímali vzdělávání dospělých jako prostředek k udržení a zlepšování profesní kvalifikace a projevovali o něj jen nepatrný zájem (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 10-11).

Základy současného konceptu celoživotního učení nalezneme v devadesátých letech minulého století. U programů celoživotního učení, které se zaměřují na rozvoj lidských zdrojů v kontextu efektivního fungování ekonomiky, dochází k preferenci realističtějších cílů. Dochází ke změně chápání společenské funkce myšlenek ze sedmdesátých let. Základním rozdílem oproti pojetí ze sedmdesátých let je kladení důrazu na význam institucí mimo formální vzdělávací soustavu a pokles významu školských institucí. Stoupá význam neformálního vzdělávání a informálního učení v různých prostředích. Základ tohoto konceptu je posun směrem k problematice

odborného vzdělávání a přípravy a uplatnění jedince v pracovním životě. Mění se i role státu, základem se stává partnerství na úrovni občanské společnosti a dochází k rozdělení odpovědnosti mezi stát, zaměstnavatele, obce, občanská sdružení a podobně (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 11).

Charakteristickým rysem celoživotního učení je, že vzdělávání trvá po celý život a není spjata pouze s určitou životní fází, jako je například docházka do školy. Do celoživotního učení patří všechny formy a typy učení, nejedná se tedy jen o formální vzdělávání ve vzdělávacích institucích. Pro jedince, kteří již opustili školský systém vzdělávání, by se měl rozvíjet sektor dalšího vzdělávání. Mělo by dojít i k proměně současné tradiční školy aby dokázala motivovat jedince tak, aby z vlastní potřeby usiloval o co největší úroveň poznání a byl schopen převzít odpovědnost za svou vzdělávací dráhu. Celý vzdělávací systém by měl být orientován, tak aby umožnil co největší rozvoj jedince a maximálně využil jeho potenciál. Tuto příležitost by měli mít všichni stejnou, bez ohledu na věk, nadání, postavení nebo zájem. Každý člen společnosti by měl mít možnost, podle svých schopností, požadavků a potřeb, si najít svou vlastní vzdělávací cestu a případně ji v průběhu svého života měnit (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 27-28).

Celoživotní učení obsahuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální vzdělávání. Výchovné a vzdělávací působení na jedince se vyznačuje různou mírou intencionality, uvědomělosti a plánovitosti. Formální vzdělávání je realizováno ve školské vzdělávací soustavě a je charakteristické řízeným, systematickým a plánovitým pedagogickým působením (Barták, 2015, s. 7). Absolventi formálního vzdělávání získávají formální potvrzení, jako je například vysvědčení, diplom nebo certifikát. Neformální vzdělávání je realizováno formou kurzů nebo seminářů, prostřednictvím mimoškolních vzdělávacích institucí a organizací a umožňuje účastníkům osvojit si určitý okruh znalostí, dovedností a kompetencí. Neformální vzdělávání nevede k získání uceleného stupně vzdělání, jedná se například o kurzy výuky cizích jazyků, rekvalifikační kurzy nebo počítačové kurzy. Informální vzdělávání je proces ve kterém získáváme vědomosti, dovednosti, postoje a kompetence z našich každodenních zkušeností, ze sociálního prostředí a osobních kontaktů. Oproti formálnímu a neformálnímu vzdělávání je informální vzdělávání neorganizované, většinou nesystematické a institucionálně nekoordinované (Veteška, 2010, s. 18).

Celoživotní učení můžeme rozdělit na dvě základní etapy a to na počáteční vzdělávání a další vzdělávání. Počáteční vzdělávání zahrnuje základní vzdělávání, střední vzdělávání a terciární vzdělávání. Základní vzdělávání má všeobecný charakter a většinou se překrývá s dobou plnění povinné školní docházky. Střední vzdělávání má všeobecný nebo odborný charakter a může být ukončené maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou. Do středního vzdělávání v ČR patří i tzv. nástavbové studium pro absolventy středního vzdělávání s výučním listem, které je ukončeno maturitní zkouškou. Terciární vzdělávání má specializovaný odborný nebo umělecký charakter a je uskutečňováno jako vysokoškolské vzdělávání na vysokých školách, vyšší odborné vzdělávání na vyšších odborných školách a částečně i vyšší odborné vzdělávání na konzervatořích. Terciární vzdělávání obsahuje širokou paletu vzdělávací nabídky, která zpravidla následuje po vykonání maturitní zkoušky (Veteška, 2010, s. 17-18).

Veteška (2010, s. 19-22) člení další vzdělávání na občanské vzdělávání, zájmové vzdělávání a profesní vzdělávání. Občanské vzdělávání je zaměřené na utváření vědomí práv a povinností jedince ve vztahu k plnění občanských, politických, společenských a rodinných rolí. Občanské vzdělávání zahrnuje vzdělávání ve veřejných otázkách, vzdělávání zaměřené na uspokojování společenských potřeb, uspokojování zájmů jedince a zkvalitňování života. Jedná se tedy o problematiku etickou, estetickou, historickou právní, ekologickou, všeobecně vzdělávací, zdravotnickou, tělovýchovnou, filozofickou, náboženskou, politickou, občanskou a sociální. Občanské vzdělávání je tedy důležité pro kultivaci jedince jako občana a přispívá k jeho přizpůsobení se měnícím se společenským, ekonomickým a politickým podmínkám. Naproti tomu zájmové vzdělávání souvisí spíše s individuálními zájmy jedince. Jedná se o uspokojování vzdělávacích potřeb v souladu s osobním zaměřením. Obsahová orientace zájmového vzdělávání je velmi široká a zahrnuje oblasti všeobecného vzdělávání, osvětovou, kulturní, naučnou, historickou, filozofickou, náboženskou, zdravotnickou, sportovní a podobně. Na zájmové vzdělávání se ve světě podílejí i podniky, které chápou jakoukoliv kultivaci jedince, jako rozvoj lidských zdrojů.

Do profesního vzdělávání podle Palána (2002, s. 173) patří jakákoliv příprava na povolání. Jedná se o odborné vzdělávání a přípravu ve školách a všechny formy vzdělávání dospělých související s výkonem povolání nebo zaměstnání. Profesní

vzdělávání se realizuje na středních odborných učilištích, středních odborných školách, vyšších odborných školách, v pomaturitních a nástavbových školských programech a v doškolovacích, přeškolovacích a rekvalifikačních programech, které realizují školy, podniky a instituce zabývající se vzděláváním dospělých.

Palán (2002, s. 36) dále uvádí, že součástí profesního vzdělávání je další profesní vzdělávání. Po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému následuje další profesní vzdělávání, které zahrnuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života jedince. Další profesní vzdělávání rozvíjí postoje, znalosti a schopnosti potřebné pro výkon určitého povolání a má přímou vazbu na profesní zařazení, uplatnění dospělého jedince a jeho ekonomickou aktivitu.

Specifickou součástí vzdělávání dospělých představuje podnikové (firemní) vzdělávání. Podnikové vzdělávání usiluje o soulad mezi osobními a podnikovými cíli a zahrnuje vzdělávání v rámci procesu adaptace pracovníka, prohlubování a zvyšování kvalifikace, rekvalifikace a vzdělávání manažerů. Cílem podnikového vzdělávání je nejen předávání poznatků, ale i vytváření podmínek pro seberealizaci. Vytváření podmínek pro seberealizaci pracovníků je jedním z nejdůležitějších motivačních nástrojů. Podnikové vzdělávání patří mezi základní personální činnosti a souvisí s plánováním lidských zdrojů v organizaci (Palán, 2002, s. 157).

Podnikové vzdělávání by mělo umožnit pracovníkům trvalé rozšiřování a prohlubování teoretických poznatků, získávání specifických dovedností nutných pro výkon práce na konkrétním pracovním místě a zajistit osobní rozvoj pracovníků z hlediska jejich potenciálu a osobnosti (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 82).

V dnešním dynamicky se měnícím a vyvíjejícím světě je nutné neustále zdokonalovat své dovednosti a vědomosti, tak aby jedinec obstál ve svém soukromém, společenském a profesním životě. Celoživotní učení by mělo být dobrým předpokladem pro zvládnutí výzev, které dnešní svět přináší. Vzdělávání jedince ovšem souvisí také z jeho motivací a určitými bariérami, kterému ve vzdělávání brání.

1.4 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých

Dalo by se říci, že v dnešní době se může a dokonce i musí učit a vzdělávat každý člověk. I přesto, že většina lidí uznává nutnost celoživotního vzdělávání, se přesto většina populace systematicky neučí a nevzdělává. Za rozhodující faktor úspěšného vzdělávání dospělých se většinou považuje, z hlediska efektivity vzdělávání, síla a zaměření motivů účastníka vzdělávání. Motivace ke vzdělávání je soubor vnějších a vnitřních faktorů, které řídí jednání a prožívání účastníků vzdělávání. Jestli se člověk rozhodne pro účast na dalším vzdělávání, ovlivňuje řada faktorů. Mezi takové faktory patří například společenské klima a rámec k učení, epochální témata a výzvy, okolí a vztahy, osobnostní vztahy a osobnostní charakteristika. Motivy k učení se vyvíjejí a mění, navíc většinou působí jako celý komplex motivů. Každý člověk má jiné individuální potřeby a schopnosti a proto motivy k dalšímu vzdělávání nejsou pevně dané. Motivy k učení souvisí již s ranou socializací člověka a jsou výsledkem učení a zkušenosti s učením. Dospělí se většinou vzdělávají, aby vyřešili nějaké konkrétní problémy, nikoliv pro uspokojení svých poznávacích zájmů. Hlavním důvodem dalšího vzdělávání je většinou výkon určitého povolání a poněkud se vytrácí jeho dobrovolnost (Beneš, 2008, 82-84).

Jestliže jedním z hlavních motivů dalšího vzdělávání dospělých je výkon určité profese, můžeme uvést příklady několika skupin bariér v podnikovém vzdělávání zaměstnanců. Barták (2015, s. 13-14) například definuje čtyři hlavní skupiny bariér v podnikovém vzdělávání zaměstnanců. Jedná se o bariéry percepční, bariéry kultury a prostředí, bariéry intelektuální a výrazové a o emocionální bariéry.

Bariéry percepční představují překážky, které neumožňují vzdělávanému vnímat podstatu problému, popřípadě mu neumožňují vyhledání informací nezbytných pro vyřešení problému. Například se jedná o neschopnost podívat se na problém z různých hledisek, příliš úzké nebo naopak příliš široké vymezení problémové oblasti.

Bariéry kultury a prostředí souvisí s fungováním jedince ve společenském prostředí. Každý jedinec se přizpůsobuje svému okolí a hraje své role tak, jak předpokládá, že jeho okolí vyžaduje. Do jaké míry se jedinec přizpůsobí svému okolí, záleží na jeho enkulturaci, socializaci, sounáležitosti s daným okolím a sdílením jeho kultury. Pracovní prostředí může vytvářet také určité bariéry ve vzdělávání. Jedná se například

o nedostatek spolupráce, nedůvěra mezi spolupracovníky, nedostatek podpory k osobnostnímu a kvalifikačnímu rozvoji nebo určitý konzervatismus k vlastnímu osobnostnímu rozvoji.

Intelektuálové a výrazové bariéry souvisí s domnělým nebo skutečným intelektuálním vybavením jedince. Následkem bývá nevhodná volba postupů, jako je například neexistence zpětné vazby, případně nerespektování poznatků získaných zpětnou vazbou, nevhodnost jazykových i mimojazykových prostředků nebo používání obtížné větné skladby, která snižuje čitelnost sdělení.

Emoční bariéry v podnikovém vzdělávání zaměstnanců můžeme charakterizovat jako překážky, které nám neumožňují volné, nespoutané myšlení, sdělování a jednání. Patří sem například obava ze selhání, nedůvěra ve vlastní schopnosti, nechut' ke změnám nebo obavy z neznámého.

Rabušicová, Rabušic (2008, s. 105) dělí bariéry ve vzdělávání dospělých na vnitřní a vnější.

Vnitřními bariérami neboli osobnostními jsou například vlastní přesvědčení o dostatečnosti znalostí a dovedností pro výkon svého povolání, nedostatečný zájem o osobní rozvoj prostřednictvím vzdělávání, popřípadě špatné zkušenosti ze školy, které přispívají k demotivaci pro další vzdělávání.

Mezi vnější bariéry neboli situační patří nedostatek vnějších podnětů ke vzdělávání. Například pokud není nutné se vzdělávat pro získání a udržení zaměstnání a není nutné se vzdělávat ke zlepšení své pozice v zaměstnání, pak chybí vnější tlak na potřebu dalšího vzdělávání.

Pro odstraňování těchto bariér a zvýšení motivace je tedy nutné, pracovat na snadnějším přístupu ke vzdělávání a pokusit se ovlivnit myšlení lidí tak, aby vzdělávání chápali jako významnou a také výhodnou investici pro svůj osobní rozvoj. Pomoci lidem překonávat přirozený strach z neúspěchu a poukazovat na pozitivní stránky vzdělávání. Pokud lidé budou mít pozitivní zkušenost se vzděláváním, můžeme předpokládat, že se jich do vzdělávání zapojí více.

1.5 Alternativní formy vzdělávání dospělých

Alternativní formy vzdělávání usnadňují dospělým jedincům přístup ke vzdělávání prostřednictvím jinak organizovaného způsobu studia. Především se jedná o zajištění dostupnosti vzdělávacího programu, úpravu studijního rozvrhu a respektování individuálních potřeb studentů. Při zpracování tématu alternativních forem vzdělávání dospělých autor vycházel z Výchové (2008, s. 118-125).

Ve vzdělávání dospělých se setkáváme s určitými odlišnostmi oproti počátečnímu vzdělávání. Dospělí lidé mají odlišné studijní návyky a postoje ke studiu a jinak hodnotí prospěšnost dalšího vzdělávání. Typickou odlišností je u dospělého jedince fakt, že do dalšího vzdělávání vstupuje již s určitou úrovní vzdělání a zároveň může vycházet ze svých profesních a životních zkušeností.

Učební styly účastníků dalšího vzdělávání se v celé řadě ohledů liší od učebních stylů účastníků počátečního vzdělávání. Proto v jednotlivých etapách celoživotního vzdělávání je nutné přizpůsobit výukové metody, které se používají k předávání znalostí a osvojování si dovedností, rozdílným učebním stylům, které jsou typické pro účastníky počátečního a dalšího vzdělávání. Tradiční formy vzdělávání představují předkládání poznatků a znalostí prostřednictvím přímé výuky vyučujícím směrem k účastníkům vzdělávání. Výuka probíhá v pevně stanoveném čase, na pevně stanoveném místě a podle pevně daného rozvrhu. Účastník vzdělávání se v tradičních formách vzdělávání tak spíše dostává do role pasivního příjemce prezentovaných poznatků. Ve vzdělávání dospělých však lze využít i celou řadu alternativních forem vzdělávání, jako je například dálkové vzdělávání, distanční vzdělávání, kombinované studium, otevřená univerzita, uznávání znalostí a dovedností nebo elektronické vzdělávání.

Dálkové vzdělávání se sice odehrává v pevně stanoveném čase a na pevně stanoveném místě, ale konzultace a přednášky se konají většinou o víkendech. Studijní programy v dálkové formě jsou shodné s prezenčními, ale studentům dálkového vzdělávání jsou prezentovány větší studijní celky. Z prezenčního studia je i většinou převzat výukový materiál.

Distanční vzdělávání dospělých studentů je založené na samostudiu mimo prostory vzdělávací instituce. Samostudium probíhá s využitím studijních materiálů v různé formě, například pomocí tištěných učebnic, elektronických výukových programů nebo

on-line výukových kurzů a podobně. Kontakt studenta s vyučujícím se uskutečňuje prostřednictvím adekvátních komunikačních prostředků, jako je například telefon, video konference, internetová diskuze, e-mail a podobně. U distančního studia dochází k fyzickému setkání účastníků a vyučujícího většinou až na závěr kurzu při konání zkoušky, ale je to možné i v průběhu studia na nepovinném setkání tzv. tutoriálu všech účastníků kurzu a vyučujícího. Toto nepovinné setkání nabízí možnost osobní diskuse s ostatními účastníky kurzu nebo vzájemné porovnání studijních výsledků.

Kombinované studium se využívá převážně tam, kde je potřeba pro osvojení určitých dovedností vzájemná spolupráce fyzicky přítomných studentů nebo je vyžadováno nějaké praktické vyzkoušení. Většina studia probíhá jako samostudium za pomoci dostupných technických prostředků, ale pokud to učivo vyžaduje, realizuje se výuka ve vzdělávací instituci za fyzické účasti studentů. Kombinované studium tedy částečně eliminuje nevýhody vzdělávacích forem, ve kterých jsou studenti a vyučující odděleni.

Otevřená univerzita je vzdělávací instituce, která nabízí možnost vysokoškolského studia dospělým bez ohledu na dosaženou úroveň jejich předchozího vzdělání, pouze se vstupní podmínkou v podobě určité věkové hranice. Ve studiu se využívá forma distančního vzdělávání.

Uznávání znalostí a dovedností je alternativní možností získání kvalifikace v průběhu dospělého pracovního života. Není nutné absolvovat a úspěšně ukončit určitý vzdělávací program, ale můžeme získat kvalifikaci pouze na základě prokázání znalostí a dovedností před danou autoritou, která je oficiálně uzná. Prokazujeme tedy pouze vybavenost potřebnými znalostmi, neprokazujeme docházku do nějakého kurzu, který je zakončen závěrečnou zkouškou. Máme tak možnost získat doklad potvrzující získání kvalifikace a dosáhnout tak oficiálně uznané kvalifikace. Pro získávání osvědčení o dosažené kvalifikaci na základě uznávání znalostí a dovedností musí být vybudován systém kvalifikací, který vymezuje pravidla pro fungování celého uznávacího procesu. To znamená, že stanovuje instituce, které budou oprávněné k ověřování dovedností a vydávání osvědčení, určuje, jakým způsobem se budou prověřovat a hodnotit úroveň znalostí a uznávání dovedností, ale také zajišťuje kontrolu kvality celého systému. Nedílnou součástí tohoto systému je soustava kvalifikací, která podrobně vymezuje vzdělávací a hodnotící standardy pro jednotlivé kvalifikace. Rychlé a snadné získání

oficiálně uznané kvalifikace může pozitivně ovlivnit pohled dospělých na další možnosti zvyšování své kvalifikace a možnost dosažení určitého vzdělání se otevírá mnohem většímu okruhu osob.

Elektronické vzdělávání je vzdělávání, které se realizuje prostřednictvím informačních a komunikačních prostředků. Vzdělávání touto formou má mnoho výhod, ale zároveň i nevýhod. Podrobně se elektronickému vzdělávání věnuje druhá kapitola této diplomové práce.

1.6 Vliv ICT na podobu vzdělávání dospělých

Celosvětově uznávaná zkratka ICT vznikla s anglického termínu information and communication technologies. V českém překladu informační a komunikační technologie, tuto zkratku lze v některé české literatuře nalézt také pod českým akronymem IKT.

Definice ICT podle mezinárodní organizace UNESCO je rozdělena na dvě části a to na informační technologie a komunikační technologie. Informační technologie je termín, který se používá k popisu technického vybavení a aplikačního vybavení. Technickým vybavením jsou myšleny veškeré technické prostředky, jako jsou například osobní počítače, skenery nebo digitální kamery. Aplikačním vybavením jsou myšleny programy, které můžeme využívat pro přístup, získávání, ukládání, organizování, manipulování a prezentování informací elektronickou cestou. Jedná se například o databázové a multimediální programy. Komunikační technologie je termín, který se používá k popisu technických prostředků, prostřednictvím kterých mohou být informace vyhledávány a zpřístupňovány. Patří sem například telefony, faxy, modemy nebo počítače (UNESCO, 2003, s. 7).

V jednotlivých obdobích vývoje společnosti, informační a komunikační prostředky, vždy ovlivňovali podobu vzdělávání. Například můžeme zmínit rozvoj poštovních služeb, rozvoj rozhlasového vysílání nebo kinematografie. Rozvoj poštovních služeb umožnil v polovině devatenáctého století vznik několika evropských korespondenčních škol. Takto organizované individuální studium probíhalo na základě vzájemné písemné korespondence mezi studentem a učitelem. Tematicky bylo většinou zaměřené na jazykové a obchodní vzdělávání. Již ve dvacátých letech dvacátého století u nás vznikají

odborně zaměřená rozhlasová vysílání určená pro zemědělské a dělnické obyvatele. V těchto rozhlasových relacích se objevují různé přednášky a poradenství z oblastí práva, daní, tělovýchovy a vzdělávání. Vedle odborně zaměřených rozhlasových vysílání existoval i osvětový a kulturní rozhlas, který se zaměřoval na témata kulturní, hospodářská a sociální. Ve čtyřicátých letech dvacátého století vznikla i Rozhlasová univerzita, která vysílala vzdělávací pořady zaměřené na společenské vědy a jazykové vzdělávání. Původním záměrem bylo umožnit posluchačům těchto pořadů zakončit kurz oficiální zkouškou na určených školách, ale k tomuto nikdy nedošlo. V padesátých letech dvacátého století u nás vzniká i Televizní univerzita, která vysílá vzdělávací pořady zaměřené na vědu, techniku, zemědělství nebo medicínu. Součástí těchto pořadů byla i možnost zasílat poštou odpovědi na pokládané otázky a možnost získání odměny za jejich správné zodpovězení.

Informační a komunikační technologie pronikly v moderní společnosti do všech oblastí života jedince. Abychom mohli plně využívat možností, které nám informační a komunikační technologie přináší, je potřeba disponovat digitální (počítačovou) gramotností a odpovídajícím technickým vybavením. Předpokladem tedy je mít přístup k počítači a internetu a zároveň mít potřebné znalosti a dovednosti pro práci s výpočetní technikou. Informační a komunikační technologie mají významnou roli v celoživotním učení. Rozvoj, rozšíření a cenová dostupnost výpočetní techniky a internetu vytvořil prostor pro zapojení těchto nástrojů do tradičních forem vzdělávání, ale i ke vzniku nové formy vzdělávání a to k elektronickému vzdělávání (Matoušková, Vymazal, 2006, s. 4-5).

Tak jak se dynamicky rozvíjí technika a technologie, dostává se do popředí i problematika technického vzdělávání a schopností běžné populace využívat informačních a komunikačních technologií, respektive být informačně a komunikačně gramotný. Na podporu zvyšování informační a komunikační gramotnosti reagovala reforma českého vzdělávacího systému zejména v podobě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, který vstoupil v platnost v roce 2005. Snahou je aby probíhala cílená výuka na racionální využívání informačních a komunikačních technologií již od nejnižších ročníků. Cílem je aby jedinec ve třetím tisíciletí chápal svět informačních a komunikačních technologií bez obav jako něco přirozeného a byl schopen bezproblémově a rozumně ho využívat. Efektivní využívání informačních

a komunikačních technologií ve výuce je však podmíněno jejich správným začleněním do výukového procesu (Bartoň, Košťálová In: Půbalová et al., 2011, s. 9-10).

S příchodem a dostupností informačních a komunikačních technologií by se mohlo zdát, že tradiční formy výuky postupně zaniknou. Tradiční vzdělávání ve třídách však nezaniká a elektronické vzdělávání se nerozšířilo s předpokládanou razancí. Obě formy vzdělávání existují vedle sebe nebo dochází k jejich kombinaci, což umožňuje odstranění jejich hlavních nevýhod a nedostatků a naopak přináší možnost využití jejich hlavních předností. Informační a komunikační technologie ve vzdělávání přinášejí široké vzdělávací příležitosti a nesou sebou i změnu podoby výukových materiálů. Elektronické studijní materiály mohou mít podobu multimediálních materiálů, které mohou umožňovat interaktivní přístup pro osvojování znalostí a dovedností. Výhodou může být názornost a pestrost, která zvyšuje zájem o probíranou problematiku a ulehčuje její pochopení. Další vzdělávání dospělých ovlivnili informační a komunikační technologie v mnoha směrech. Kromě vzniku nové formy vzdělávání, elektronického vzdělávání, se informační a komunikační technologie prosadili i při tradičních formách vzdělávání a to vedlo k nutnosti osvojení si nových znalostí a dovedností. Důsledkem bylo zavedení nových předmětů do počátečního vzdělávání a vznik nabídky vzdělávacích kurzů v rámci dalšího vzdělávání. Elektronické vzdělávání nevyužívají pouze vzdělávací instituce nebo jednotlivci, ale bývá často využíváno i v podnikovém (firemním) vzdělávání zaměstnanců. Elektronické vzdělávání může být, při správném využití ze strany zaměstnavatele a zaměstnance, efektivní nástroj pro rozvoj zaměstnanců. Mezi pozitivní vlivy informačních a komunikačních technologií na vzdělávání patří především rychlost a rozsah šíření znalostí, snadnější získávání znalostí a dovedností, snadnější osvojování znalostí a dovedností, vznik nových forem spolupráce, nabídka flexibilních vzdělávacích příležitostí, možnost pomoci při vytváření výukových materiálů, začlenění nových prvků do výukových materiálů, individualizace vzdělávání a zlepšení organizace vzdělávacího procesu (Matoušková, Vymazal, 2006, s. 5-6).

Informační a komunikační technologie a prostředky vždy ovlivňovali a ovlivňují podobu vzdělávání. Došlo k rozšíření nabídky vzdělávacích příležitostí, změnili se obsah a formy vzdělávání i podoba výukových materiálů. Informační a komunikační

technologie sebou sice přinášejí široké spektrum vzdělávacích příležitostí, ale jejich využití je podmíněno osvojením patřičných znalostí a dovedností.

2 E-LEARNING

Tato kapitola se zabývá elektronickým vzděláváním. V úvodní části se věnuje definici elektronického vzdělávání a jeho vymezení. V další části se zaměřuje na historický vývoj elektronického vzdělávání. Následujícím tématem je dělení a úrovně elektronického vzdělávání. Další oblastí je definování a dělení jednotlivých aktérů elektronickém vzdělávání. V závěrečné části kapitoly jsou popsány základní výhody a nevýhody elektronického vzdělávání z pohledu dospělého vzdělávaného jedince.

2.1 Definice e-learningu

Rozvoj, rozšíření a cenová dostupnost informačních a komunikačních technologií přispěli ke vzniku nové formy vzdělávání a to k e-learningu. Pokud bychom tento anglický termín chtěli doslova přeložit, pak by písmeno „e“ reprezentovalo anglické slovo electronic, elektronický a slovo learning, učení se. Nejjednodušším výkladem termínu e-learning je tedy elektronické učení, respektive elektronické vzdělávání.

Barešová (2011, s. 28-30) uvádí, že konečná definice e-learningu ještě není plně ustálena. Názory a představy na konečnou definici e-learningu se u různých organizací, firem, akademické obce i jednotlivců značně liší. Existuje celá řada jednoduchých definic, které omezují e-learning pouze na využití informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání. Na druhou stranu také existují definice, které se snaží o širší systémové vymezení e-learningu a které se opírají o pedagogické a didaktické základy. Barešová sama preferuje jednoduchou definici: „*E-learning je vzdělávací proces, využívající informační a komunikační technologie*“.

Palán (2002, s. 54) definuje e-learning jako vzdělávání realizované prostřednictvím počítačů a počítačových sítí. Podle této definice se jedná o modifikaci distančního vzdělávání s využitím moderních informačních a komunikačních technologií, formou distribuovaného vzdělávání.

Z hlediska definic můžeme na e-learning nahlížet jako na systém, proces, prostředek nebo jako na zdroj informací. Pokud na e-learning budeme nahlížet jako na systém, pak můžeme definovat e-learning jako obecně užívaný všeobsahující termín ve vztahu ke vzdělávání, které je počítačově zdokonalené. Pokud budeme na e-learning nahlížet jako na proces, pak e-learning můžeme definovat jako vzdělávací proces, který využívá

informační a komunikační technologie pro vytváření a distribuci vzdělávacího obsahu a zajišťuje komunikaci mezi studenty a pedagogy a pro řízení studia. Pokud na e-learning budeme nahlížet jako na prostředek, pak můžeme e-learning definovat jako výuku, která využívá výpočetní techniku a internet nebo jako formu vzdělávání která využívá celou řadu multimediálních prvků, jako je například prezentace, animované sekvence, video snímky a podobně. Pokud na e-learning budeme nahlížet jako na zdroj informací, pak můžeme e-learning definovat jako využívání veškerých elektronických materiálních a didaktických prostředků, prostřednictvím počítačových sítí, k efektivnímu dosažení vzdělávacího cíle (Barešová, 2011, s. 31).

Z mnoha existujících vymezení e-learningu Květoň (2004, s. 4) uvádí tři základní varianty. Jedná se o pedagogické pojetí, technologické pojetí a síťové pojetí. E-learning je nejlépe charakterizován jako spojení všech tří uvedených pojetí. Pedagogické pojetí chápe e-learning jako vzdělávací proces, který využívá pro zlepšení kvality vzdělávání multimediální technologie, internet a elektronická média. Multimediální technologie obohacují pomocí obrazových, zvukových a textových informací obsah výuky. Internet pak zajišťuje snadný přístup ke studijním materiálům a službám a usnadňuje komunikaci mezi vzdělávanými. Technologické pojetí chápe e-learning jako širokou škálu procesů a aplikací. Mezi ně patří například Web-Based training, Computer-Based training, virtuální třídy nebo digitální spolupráce. Obsah kurzů je většinou přenášen, za pomoci vzdělavatele, prostřednictvím elektronických médií jako jsou například internet, intranet, satelitní vysílání, interaktivních televizní pořady nebo prostřednictvím výukových CD-ROMů. Síťové pojetí e-learningu spočívá ve využívání počítačových sítí pro přenos znalostí a dovedností. Síťové pojetí vymezuje e-learning velmi úzce a neosahuje ani výuku pomocí CD-ROMů.

Zounek (2009, s. 37-38) do e-learningu zahrnuje teorii, výzkum, i veškerý reálný vzdělávací proces, který může mít různý stupeň intencionality. V tomto procesu dochází pro práci s daty v elektronické podobě, k používání informačních a komunikačních technologií v souladu s etickými principy. Vzdělávací cíle a jeho obsah, charakter vzdělávacího prostředí, potřeby a možnosti všech účastníků vzdělávacího procesu jsou závislé na způsobu využívání prostředků informačních a komunikačních technologií. Oblast e-learningu není možné omezit pouze na praktické otázky implementace moderních technologií do různých forem vzdělávání, ale klíčovou součástí e-learningu

je teoretické studium problematiky a empirický výzkum. Na výzkumu poznání reálného stavu e-learningu se musí podílet také samotní účastníci e-learningu. Etický rozměr využívání e-learningu, nemusí být nutně spojován pouze s negativními jevy, jako je například elektronické podvádění, ale může se jednat o celou řadu dalších oblastí, jako jsou autorská práva, licencování výukových zdrojů a prostředků informačních a komunikačních technologií, etická pravidla komunikace a uchovávání soukromí.

2.2 Historie e-learningu

Při zpracování tématu historie e-learningu autor vycházel převážně z Barešové (Brdička In: Barešová, 2011, s. 25-27).

V druhé polovině osmdesátých let dvacátého století došlo k rozvoji procesorů a šestnáctibitových počítačů. Trh ovládly osobní počítače kompatibilní s počítači americké firmy IBM. Další úspěšnou firmou, která dokázala držek krok v této kategorii a to i v oblasti školství byla americká společnost Apple se svými počítači Mcintosh. V tomto období došlo k velikému rozmachu kancelářských aplikací a počítače se rozšířili i do domácností. V oblasti školství docházelo k pokusům o zdokonalení počítačových automatů. Po celém světě se několik převážně univerzitních vědeckých týmů pokoušelo o vývoj inteligentních výukových systémů tzv. Intelligent Tutoring Systems. Z počítače se měl stát učící a zkoušející stroj, který měl učitele částečně nahradit. Učitelova role se měla omezit pouze na obsluhu a kontrolu.

Koncem šedesátých let dvacátého století se objevili první aplikace pro vyučovací automaty. Vyučovací automat pod názvem Unitutor byl vyvinut i u nás. Výklad učiva byl rozložen na stránky, které měli na konci uvedeny kontrolní otázku, na kterou bylo možné si vybrat odpověď z několika možností. Program umožňoval pokračovat na libovolné stránce a podle volby bylo možné program dále větvit. Zpětná vazba byla zajišťována pouze pomocí aktuální informace o správném nebo chybném řešení.

Vyučovací automaty se příliš neujaly díky své složitosti a malé účinnosti. Po dlouhou dobu se experimenty s realizací programového učení prováděli pouze ojediněle za pomoci sálových počítačů. Až rozvoj mikropočítačů a potom osobních počítačů zapříčinili značný rozvoj programů navazujících na Unitutor. Tyto programy měly podobu jednoduchých testů s výběrovou odpovědí, ale využívání počítačů pouze ke

zkoušení bylo předmětem kritiky. Proto k testu byl přidán i výklad a procvičování látky. Došlo tak vytvoření celé lekce a z lekcí se pak mohl sestavit celý kurz. Tvorba takových to kurzů nepřinesla očekávané výsledky, a byla velmi autorsky náročná a drahá.

V druhé polovině osmdesátých let dvacátého století docházelo k většímu uplatňování možností vlastního aktivního přístupu ke studiu u moderních výukových programů. Do popředí se dostala teorie, že nejefektivnější způsob učení je takový, který dokáže studenta dostatečně motivovat. V této teorii platí, že každý má vrozenou potřebu se sebevzdělávat, a proto se naučí sám vše, co potřebuje, pokud mu k tomu vytvoříme vhodné podmínky. Již v roce 1945 byl poprvé využit ve výkladu princip nelineárně strukturovaného textu, který byl v roce 1965 pojmenován jako hypertext. Studium hypertextu je mnohem přirozenější a vyžaduje mnohem aktivnější přístup. Je to dáno jeho skladbou, která jednotlivé významem související úseky textu navzájem propojuje, podobně jako jsou uloženy informace v lidském mozku. Pro studium a vyhledávání informací mohou být hypertextové aplikace výhodnější než klasické tištěné materiály. Určitou nevýhodou hypertextových aplikací je, že nemotivují k samostatné práci a nejsou příliš zábavné. Tyto nevýhody se do značné míry podařilo eliminovat využitím multimediálních prvků v hypertextovém výkladu. Hypertextové výklady obohacené o multimediální prvky se nazývají hypermédia. Hypermédia mohou mít značně složitou, ale i velice jednoduchou strukturu uložení informací. Programy realizující výklad se blíží vysoce motivujícímu prostředí a jejich přínos je nesporný. Již takové to využívání CD-ROMů a elektronických knih ve výuce, někteří autoři považují za e-learning.

Na přelomu dvacátého a jednadvacátého století došlo k rychlému vývoji především na univerzitách. Došlo k přemístování všech výukových zdrojů z klasických učeben na multimediální zdroje a na místní počítačové sítě. Začali vznikat virtuální univerzity, které přicházely s nabídkou studia kurzů a získávání certifikátů prostřednictvím internetu. Aniz by student byl někdy fyzicky přítomen ve třídě, mohl tak získat vysokoškolský titul. E-learning se stal také centrem zájmu soukromých firem.

Zounek (2009, s. 29) upozorňuje, že z pedagogického hlediska jsou některé přístupy vzniklé před několika desítkami let neustále aktuální, i přes daleko širší možnosti současných informačních a komunikačních technologií. Mezi takové přístupy například řadí řízení učení pomocí technologií, přebírání některých činností a funkcí učitele

technologiami nebo používání technologií jako nositelů výukového obsahu. Vývoj technologií směřuje ke stále většímu využívání elektronických sítí, jako je například učení podporované webovými stránkami. Dochází tak ke změně role učitele i studenta a je kladen důraz na spolupráci a komunikaci mezi všemi aktéry vzdělávání.

Vzdělávací cíle a potřeby určují využívání e-learningu. V současné době informační a komunikační technologie ve spojení s e-learningem, nabízejí také možnost zpřístupnění učení v jakékoliv podobě lidem se specifickými učebními potřebami. E-learning tak nabízí příležitost různě znevýhodněným skupinám lidí pro vzdělávání v celé řadě oborů i přes své specifické nároky na studium (Zounek, Sudický, 2012, s 10).

2.3 Formy e-learningu

E-learning můžeme dělit s mnoha různých hledisek a členit jej do několika úrovní. E-learning můžeme rozdělit například podle způsobu využití informačních a komunikačních technologií na off-line výuku a on-line výuku (Nocar In: Všetulová a kol., 2007, s. 23-24). Hlavním kritériem u toho to rozdělení je, zda počítač, který slouží k výuce, využívá připojení do sítě internet nebo intranet.

Pro off-line výuku je typické, že není nutné přímé připojení do sítě internet nebo intranet. V počátcích e-learningu, byla tato forma elektronického vzdělávání velmi rozšířená. Síťové technologie nebyly dostatečně rozšířené a nebyly schopny v dostatečné kvalitě a dostatečné rychlosti, přenášet obsah kurzu k adresátovi. Vzdělávací obsah je distribuován na paměťových nosičích jako je například CD-ROM, DVD-ROM, USB Flash a podobně. Vzhledem k technické a cenové dostupnosti připojení do sítě internet ustupuje tato forma elektronického vzdělávání do pozadí. Mezi hlavní nevýhody této formy elektronického vzdělávání patří komplikovaná aktualizace vzdělávacího obsahu a skutečnost, že vzdělávaný nemá možnost komunikovat s ostatními aktéry vzdělávání.

On-line výuka naopak jednoznačně vyžaduje připojení do sítě internet nebo intranet. S rozvojem síťových technologií a internetu došlo k rozšíření této formy elektronického vzdělávání. Síťové prostředky tak mohou distribuovat vzdělávací obsah a lze ho jednoduše aktualizovat. Současně tak pomocí komunikačních prostředků lze

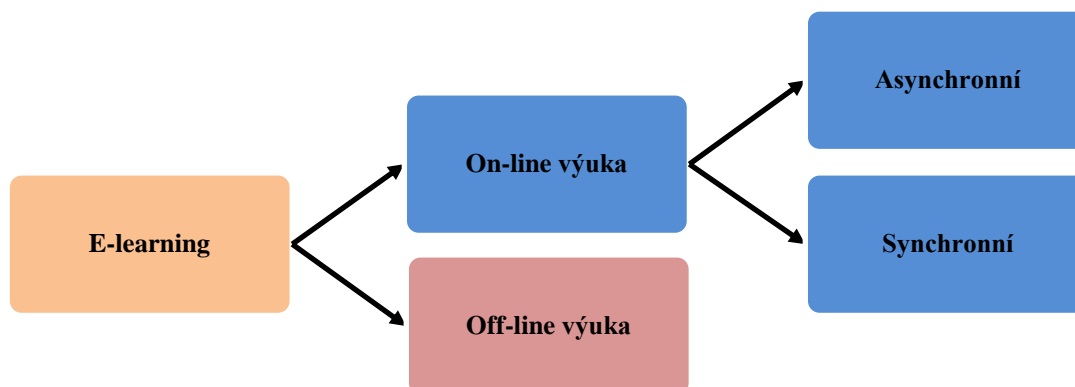
komunikovat s ostatními aktéry vzdělávání. On-line výuka může být realizována synchronním nebo asynchronním způsobem.

Synchronní výuka vyžaduje trvalé připojení k počítačové síti. Všichni aktéři vzdělávání přijímají vzdělávací obsah současně ve stejném čase, ale mohou se nacházet na různých místech. Synchronní výuka tedy probíhá v reálném čase a všichni aktéři vzdělávání mohou mezi sebou komunikovat. Je tak možné vytvářet virtuální třídy a vzdělavatel může reagovat na případné dotazy a poskytovat okamžité rady vzdělávaným. Informační komunikační technologie přinášejí řadu prostředků, které se dají využít pro synchronní výuku. Například specializované aplikace pro komunikaci přes počítačové sítě jako je Skype, a ICQ. Můžeme tak uskutečňovat videokonference nebo textové diskuze formou chatu. Tento typ výuky je vázán na předem stanovený termín a jsou tedy i kladeny nároky na bezproblémovou funkcionalitu informačních a komunikačních prostředků v daný čas. Přináší však sebou nízkou časovou náročnost na celkovou dobu výuky.

Pejša (2003, s. 2) ve své případové studii uvádí některé výhody a nevýhody synchronní výuky. Výhodou synchronní výuky je, že můžeme v reálném čase aplikovat vědomosti vztahující se ke komplexním tématům a zároveň vzájemně komunikovat se všemi aktéry vzdělávání. Synchronní výuka bývá méně finančně náročná, je rychlejší na výrobu a snáze se modifikuje. Probíhající výuka, kterou vede lektor je všem účastníkům důvěrně známá a umožňuje lektorovi improvizovat. Nevýhody synchronní výuky jsou například náročná koordinace časových plánů vzdělávaných, nemožnost individuálního tempa studia a způsobu učení nebo obtížná standardizace.

Asynchronní výuka nevyžaduje trvalé připojení k počítačové síti. Komunikace mezi aktéry vzdělávání probíhá v rozdílném čase a na různých místech. Všichni aktéři vzdělávání mají možnost vzájemně komunikovat prostřednictvím e-mailu, virtuálních nástěnek nebo diskusních fór. Přenos vzdělávacího obsahu je možný realizovat pomocí stažení dat ze síťových úložišť do lokálních studentských počítačů. Studenti pak mohou kdykoliv pokračovat ve studiu bez další návaznosti na připojení do počítačové sítě a to formou výuky off-line. Asynchronní výuka je finančně nenáročná, časově flexibilní, ale vyžaduje ze strany studentů vysokou motivaci.

Obrázek 1: Dělení e-learningu



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní zpracování)

Můžeme uvést některé další výhody, ale i nevýhody asynchronní výuky. Výhodou asynchronní výuky je, že není závislá na časových plánech vzdělávaných, jednoduše se distribuuje, spravuje a standardizuje. Umožňuje vlastní tempo studia a je vhodná pro jednoduchá fakta a koncepty. Nevýhody asynchronní výuky jsou například omezená možnost okamžité komunikace všech aktérů vzdělávání, finanční a časová náročnost na výrobu, možná nezkušenost studentů s tímto typem výuky a nevhodnost pro aplikaci vědomostí v komplexních situacích Pejša (2003, s. 3).

Pro volbu vhodné metody ke splnění výukového cíle můžeme uvést několik kritérií. Jedná se o komplikovanost výuky, stabilitu obsahu, strukturu obsahu, časové hledisko, počty zúčastněných a podobnost s realitou. Asynchronní výuka je vhodnější pro výuku jednoduchých faktů, pro stabilní pevně strukturovaný obsah s dlouhodobou životností. Zároveň vyžaduje delší čas na přípravu, je vhodná pro větší počet účastníků a pro situace, které nevyžadují komunikaci v reálném čase. Synchronní výuka je vhodnější pro výuku komplexní problematiky, pro měnící se nestrukturovaný obsah s krátkodobou životností. Zároveň vyžaduje kratší čas na přípravu, je vhodná pro menší počet účastníků a pro situace, které vyžadují komunikaci v reálném čase (Pejša, 2003, s. 3-4).

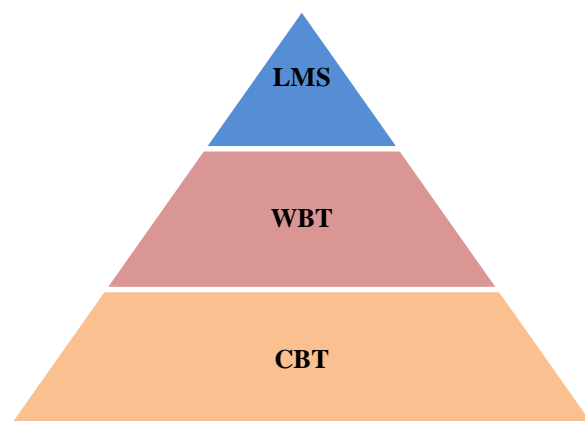
Elektronické vzdělávání můžeme také dělit podle technických a technologických možností do tří základních úrovní: CBT, WBT, LMS (Nocar In: Všetulová a kol., 2007, s. 24-25).

CBT (Computer-Based Training) je první úroveň elektronického vzdělávání, kterou můžeme definovat jako vzdělávání pomocí počítačů. V obecné rovině lze říci, že se jedná o veškerý vzdělávací proces, který je realizován za podpory počítačů. Její rozšíření souvisí s rozvojem a dostupností informačních technologií, především počítačů a paměťových nosičů. Obvykle je tato forma spojována s off-line vzděláváním. K distribuci vzdělávacího obsahu se používají především paměťové nosiče jako je například CD-ROM, DVD-ROM, USB Flash a není nutné mít počítač trvale připojen do sítě internet nebo intranet. Typickou nevýhodou této formy elektronického vzdělávání je absence interakce s ostatními aktéry vzdělávacího procesu.

Druhá úroveň elektronického vzdělávání je WBT (Web-Based Training) a je založena na využití webových technologií ve vzdělávacím procesu. Její rozšíření souvisí s rozvojem počítačových sítí, jako je internet a intranet. V této formě se jedná vždy o on-line vzdělávání. Pro distribuci vzdělávacího obsahu a komunikaci mezi všemi aktéry vzdělávání se využívají informační a komunikační prostředky připojené do počítačové sítě. Výuka může probíhat synchronně i asynchronně, záleží na použitých komunikačních prostředcích, jako je například chat, netmeeting nebo e-mail a diskusní fóra.

Třetí úroveň elektronického vzdělávání je LMS (Learning Management System) a je založena na systémech pro řízení výuky. Jedná se o komplexní e-learningový systém, který řídí celý systém vzdělávání. LMS je řídicím systémem, který zahrnuje všechny vzdělávací aktivity v organizaci a umožňuje jejich strategické plánování, dodávání a řízení. Ke vzdělávacímu obsahu se sice přistupuje stejnými prostředky jako ve formě WBT, ale do LMS je integrována celá řada nástrojů pro vytváření, správu, distribuci a užívání kurzů v elektronické podobě. Zároveň jsou v LMS integrovány nástroje pro zpětnou vazbu a hodnocení výsledků studia, ale i komunikační nástroje pro komunikaci všech aktérů vzdělávání. Komerčně dodávané systémy LMS mohou být finančně velmi náročné, ale existují i volně dostupné systémy, které zkušenějším uživatelům mohou umožnit přizpůsobení takového systému vlastním potřebám.

Obrázek 2: Úrovně e-learningu



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní zpracování)

V elektronickém vzdělávání se ještě můžeme setkat také s pojmem LCMS (Learning Content Management System). LCMS můžeme definovat jako systém, který řídí tvorbu výukového obsahu. LCMS se tedy zabývá obsahem kurzů a umožňuje efektivní tvorbu správného vzdělávacího obsahu ve správný čas. V tomto systému se vytvářejí menší výukové bloky, které mají široké využití. Podle aktuálních potřeb studujících je pak možné z těchto bloků velmi jednoduše a rychle sestavit nový kurz. LCMS tak může velmi efektivně doplňovat systémy LMS (Barešová, 2011, s. 59).

2.4 Aktéři e-learningu

V předchozí podkapitole bylo prezentováno dělení a úrovně elektronického vzdělávání s mnoha různých hledisek. Ve všech těchto formách elektronického vzdělávání jsou základním prvkem lidé v různých rolích neboli aktéři vzdělávání. Tato podkapitola se tedy věnuje aktérům vzdělávání v on-line výuce, které můžeme rozdělit na e-studující, e-učitel, e-vývojář a e-manažer (E-learning portál, 2012).

E-studující

Elektronické vzdělávání může být vnímáno jako netradiční forma výuky. Je důležité, aby studující byl k této formě vzdělávání dostatečně motivován a věnoval studiu potřebný čas. Od studujícího se očekává, že bude umět používat informační a komunikační technologie a plnit zadané úkoly včas. Pro elektronickou formu vzdělávání v on-line kurzu je minimálním technickým požadavkem přístup k počítači

a počítačové síti. Učitel i vzdělávací instituce by měli zajistit studujícímu dostatečnou podporu pro eliminování případných studijních a technických problémů. Studující by měl být schopen aktivní komunikace s učitelem a ostatními studujícími.

E-učitel

Učitel v elektronickém vzdělávání může plnit dvě role a to roli tutora nebo roli e-autora. Učitel může samozřejmě plnit obě role zároveň. Učitel v roli tutora je speciálně vyškolený učitel, který vede výuku v on-line kurzu. Tutor pomáhá studujícím překonávat jejich studijní obtíže, hodnotí jejich výsledky a měl by být zdrojem námětů k přemýšlení a k diskuzi. Tutor poskytuje zpětnou vazbu směrem ke vzdělávací instituci a podává podněty ke zlepšení práce návrhářům a autorům kurzu. Role učitele jako e-autora spočívá ve tvorbě studijního obsahu. Autor vzdělávacího obsahu by měl mít zkušenosti s tvorbou učebních textů a pedagogické schopnosti a dovednosti. Měl by navíc být schopen posoudit vhodnost studijních materiálů pro jejich využití v elektronickém vzdělávání a umět kombinovat prvky tradiční a elektronické výuky se zapojením multimédií. Autor vzdělávacího obsahu by měl také disponovat praktickou zkušeností v roli tutora e-learningového kurzu.

E-vývojář

Vývojář v prostředí e-learningu vytváří elektronické kurzy. Tvorba elektronického kurzu se skládá z několika etap a e-vývojář by měl při tvorbě kurzu dodržovat určité zásady. K takovým to zásadám patří například vytváření krátkých lekcí se zpětnou vazbou ukončovaných testy. Je nutné zajistit, aby kurz respektoval různé styly učení a byl stále k dispozici. Kurz by měl obsahovat pouze nezbytné informace a výukové materiály by měly být vícenásobně použitelné. Dále by měl kurz umožňovat intuitivní orientaci a neměl by obsahovat složitá řešení a používat náročné technologie. Změny v kurzech by měly být lehce proveditelné a to samé platí i pro případné aktualizace a opravy. Kurz by měl obsahovat také vhodné komunikační nástroje pro vzájemnou spolupráci všech aktérů vzdělávání. Proces tvorby elektronických kurzů začíná návrhem výukových cílů a po jejich konkretizaci dochází k volbě vhodné výukové strategie. Mělo by dojít k posouzení vhodnosti výukových materiálů a k návrhu použití multimediálních prvků. Poslední etapou je vyhodnocení a případná revize kurzu.

E-manažer

K hlavním úkolům manažera e-learningu patří návrh a koordinace projektů, analýza a vyhodnocování výuky, celková strategie elektronického vzdělávání a jeho nákladovost, ale také zabezpečení servisu a marketing. Úkoly dané vzdělávací instituce v distančním a elektronickém vzdělávání jsou velmi úzce spjaty s rolí e-manažera.

2.5 Výhody a nevýhody e-learningu

Výhody a nevýhody elektronického vzdělávání se dají členit podle různých hledisek. Popisované výhody a nevýhody jsou uváděny v této práci z hlediska vzdělávaného dospělého jedince. Při zpracování tématu výhod a nevýhod elektronického vzdělávání autor vycházel převážně z Výchové (2008, s. 119-124).

2.5.1 Výhody e-learningu

K základním výhodám elektronického vzdělávání patří:

Dostupnost – elektronické vzdělávání umožňuje nepřetržitou dostupnost výuky. Pokud máme k dispozici příslušné technické prostředky, máme možnost se vzdělávat z jakéhokoliv místa a v jakémkoliv čase.

Respektování potřeb – elektronické vzdělávání je možné přizpůsobit potřebám vzdělávaných a může respektovat jejich tempo a časové možnosti.

Komplexnější informační databáze – v elektronickém vzdělávání lze využívat hyperodkazů, které umožňují propojit prezentované poznatky s dalšími upřesňujícími a rozšiřujícími informacemi, které nejsou přímo obsahem probíraného učiva. Při vhodném grafickém a názorném zpracování tak můžeme na minimálním prostoru předkládat více poznatků.

Aktivita všech studentů – elektronické vzdělávání podporuje aktivitu všech vzdělávaných, díky vyšší anonymitě jedinců. Diskuze vedená prostřednictvím e-learningu může napomoci aktivitě jedinců, kteří by jinak z důvodu ostychu prezentace vlastního názoru a obavy ze zesměšnění před ostatními vzdělávanými, neměli odvahu vstupovat do debat.

Nestresující vzdělávací prostředí – pokud je student fyzicky přítomen v třídním kolektivu, může být vystaven určitému stresu. Elektronické vzdělávání disponuje výhodou v podobě výuky, která probíhá pro studenta většinou ve známém a přátelském prostředí.

Jedinec jako středový bod vzdělávacího procesu – v elektronickém vzdělávání je jedinec středem vzdělávacího procesu. V tohoto procesu hraje roli aktivního účastníka, který aktivně vyhledává a zjišťuje potřebné informace.

Rozmanitost v sestavování obsahu vzdělávání – při vytváření vzdělávacího obsahu můžeme například vhodně kombinovat různé prvky tradiční a elektronické výuky za podpory multimédií.

Snadná komunikace mezi studujícími a lektorem – elektronické vzdělávání disponuje technickými prostředky pro snadnou komunikaci mezi všemi aktéry vzdělávání.

Rychlost a jednoduchost aktualizace poskytovaných informací – elektronické vzdělávání, které je realizované pomocí on-line výuky, umožňuje jednoduše a rychle aktualizovat informace uvedené ve vzdělávacím obsahu.

Úspora nákladů – realizace vzdělávání pomocí e-learningu přináší nižší finanční výdaje a nižší časovou náročnost. Je to způsobené především rychlejší realizací vzdělávání, vyšší mírou ukončení vzdělávání a nižší absencí při výkonu zaměstnání. Další úspory, které sebou e-learning přináší je neexistence výdajů za případnou dopravu, stravování a ubytování, které by byli spojeny s realizací vzdělávání mimo pracoviště nebo domov vzdělávaného.

Uspokojení vzdělávací potřeby značného počtu zájemců – elektronické vzdělávání umožňuje dostupnost studia více zájemcům. Ke studiu je tak možné přijmout velký počet uchazečů aniž by bylo nutné jakýmkoliv způsobem rozšiřovat kapacity škol.

Efektivnější vzdělávací proces – vzdělávací proces realizovaný pomocí elektronického vzdělávání sebou přináší vyšší pravděpodobnost, že student porozumí a osvojí si probíranou látku. Vzdělávacím obsahem je možné postupovat podle individuálních potřeb. Obecně je postup vzdělávacími lekcemi v elektronickém vzdělávání rychlejší než u tradičních forem výuky.

Vyšší studijní úspěšnost – elektronické vzdělávání má vyšší míru úspěšného ukončení studia. Důvodem jsou například respektování potřeb vzdělávaných nebo úrovní znalostí, kterými již vzdělávání dospělý jedinci disponují.

Konzistentnost vzdělávacího obsahu – e-learning umožňuje, aby velký počet vzdělávaných měl k dispozici stejné vzdělávání, ve stejné kvalitě a rozsahu, bez ohledu na jejich geografickou polohu a rozdílný čas studia. Vzdělávací obsah je stále dostupný a komplexní a lze jej opakovaně přehrávat a případně se vracet k výkladu, který si zachovává svou stálost. Dochází k eliminaci ztrát nebo nepřesností zaznamenaných poznatků.

Propracovanost vzdělávacích lekcí – případné nedostatky ve vzdělávacím obsahu jsou odstraněny již během testování pilotní verze, tedy před zahájením samotné výuky. Vzdělávání tak pracují již s konečnou kvalitní verzí vzdělávacího programu, která již neobsahuje funkční nebo obsahové chyby.

Individualismus – vzdělávací činnosti se v elektronickém vzdělávání přizpůsobují jednotlivcům a zohledňují jejich individuální charakteristiky. Každý jedinec si volí podle svých schopností a možností tempo osvojování poznatků. Nedochozí tak ke zdržování studentů s lepšími vzdělávacími předpoklady, kteří postupují vzdělávacími lekcemi rychleji.

Kontrola učebních výsledků – implementací závěrečných testů v každé výukové lekci, dochází k ověření míry osvojení poznatků. Dochází tak ke včasnému rozpoznání neznalostí v jednotlivých lekcích a eliminaci případnému neporozumění učiva v následujících lekcích. Studentům pak lze poskytnout odkazy na doplňující materiály nebo zpětné propojení na problémovou látku.

Flexibilita – elektronické vzdělávání umožňuje absolvovat vzdělávací proces v souladu s výkonem zaměstnání a plnění svých ostatních běžných životních rolí.

Doprovodné vzdělávací efekty – vzdělávání realizované pomocí e-learningu rozvíjí u dospělých jedinců i dovednosti práce s informačními a komunikačními technologiemi. Rozvíjí se i schopnosti práce s textem, jeho čtení a vyhodnocování zjištěných informací. Rozvíjí se i písemný projev a literární gramotnost. Dochází tak kromě vzdělávacího obsahu kurzu i k osvojení dalších dovedností.

Předmět diskuze podřízen zájmu studentů – e-learningové studium přináší bez omezení prostor pro otázky a jejich zodpovězení a vzdělávání tak mohou směřovat dotazy na lektora ve shodě se svými potřebami. Odpověď by pak měli vzdělávání obdržet přesně jen na to, co je zajímavá.

On-line konzultace – výhodou on-line konzultací je, že lektor kurzu může konzultovat se studentem prostřednictvím komunikačních prostředků bez pevně daných konzultačních hodin, které studentovi nemusí vyhovovat.

Elektronické knihovny – elektronické knihovny umožňují vzdělávaným přístup k učebním materiálům a elektronickým publikacím. Přístup k těmto zdrojům informací je tak umožněn více vzdělávaným najednou.

Podpora týmové spolupráce bez ohledu na časové možnosti studentů – elektronické vzdělávání podporuje týmovou spolupráci mezi studenty kurzu pomocí komunikačních prostředků, jako jsou například internetové diskusní skupiny. Není tedy nutné, aby se studenti fyzicky scházeli v nějakém pevně daném čase na jednom místě.

Odbornost lektorů – na elektronickém vzdělávání se díky časové flexibilitě výuky může na roli lektora podílet celá řada odborných expertů, kteří by v případě tradičního vzdělávání, neměli příležitost se do vzdělávacího procesu zapojit. Můžou se tak zapojovat do vzdělávacího procesu a předkládat studentům zkušenosti z praxe v jednotlivých tematických částech výuky.

Časová úspora – obecně e-learningové vzdělávání vyžaduje od studentů nižší časovou dotaci než tradiční formy vzdělávání. E-learningové studium umožňuje omezit čas potřebný na studium pouze na skutečnou dobu získávání znalostí. Student může vynechat nebo jen zběžně prostudovat látku, kterou již znal a rychleji tak postupuje vzdělávacím kurzem.

Aktualizace obsahu – aktualizace vzdělávacího obsahu je v elektronickém vzdělávání rychlejší, jednodušší a má nižší náklady ve srovnání se studijními materiály v tištěné podobě.

2.5.2 Nevýhody e-learningu

K základním nevýhodám elektronického vzdělávání patří:

Vyšší počáteční náklady – jednou z hlavních nevýhod elektronického vzdělávání jsou vyšší náklady, které souvisí s vývojem e-learningové aplikace. Pořízení technických prostředků, zajištění přístupu k internetové síti a samotné vytváření vzdělávacího obsahu jednotlivých kurzů může být pro vzdělávací instituce i pro jednotlivé účastníky elektronického vzdělávání, také velice nákladné.

Vyšší nároky na lektory – lektor musí disponovat patřičnými dovednostmi a průběh vzdělávacího programu od něj může vyžadovat větší časové vytížení než je tomu běžné ve vzdělávání, které probíhá tradiční formou. Individuální odpovídání na všechny dotazy jednotlivých studentů elektronického vzdělávání totiž může být mnohonásobně vyšší, než je tomu ve vzdělávání, které je organizované tradiční formou.

Obtížnost písemného projevu – vyjadřování svých názorů a dotazů písemnou formou může některým studentům činit určité obtíže. Osobní rozhovor umožňuje pružně reagovat a podat, objasnit nebo doplnit svou otázku. Rychlost psaní je mnohem pomalejší, je nutné kontrolovat pravopis a správně formulovat znění pokládané otázky. Může se tak stát, že některé otázky studentů buď vůbec nezazní, nebo budou nepřesně formulovány.

Obavy z techniky – od studentů elektronického vzdělávání je vyžadována určitá úroveň znalostí práce s informačními a komunikačními technologiemi. Někteří potenciální uchazeči o vzdělávání elektronickou formou tak mohou mít určité předsudky a strach z používání moderních technických prostředků nutných pro takovou to formu vzdělávání. Nemalou roli může hrát i obava s úhradou vyšších pořizovacích nákladů pro pořízení odpovídajícího technického vybavení.

Individuální odpovědnost – dospělý jedinec ve vzdělávacím procesu, organizovaným formou elektronického vzdělávání, musí disponovat samostatností, disciplínou při učení a být schopen sebeřízeného učení. Samostudium vyžaduje vlastní řízení vzdělávacích aktivit, časovou investici věnovanou vzdělávání, ale také určitou míru motivace pro vzdělávání. Musí být také zároveň schopen zajistit si dostatečné finanční zdroje pro úhradu počátečních vyšších nákladů na studium.

Nevhodnost pro některé vzdělávací programy – elektronické vzdělávání není vhodné pro všechny vzdělávací programy. Vzdělávání, které vyžaduje vysoké nároky na určité praktické a odborné dovednosti, tudíž pro jejich osvojení je nutné projít nějakým praktickým výcvikem, není vhodné organizovat prostřednictvím elektronického vzdělávání. Praktickým výcvikem je myšleno například pokusy v laboratořích nebo i výuka základů obsluhy počítačů. Elektronické vzdělávání je méně vhodné pro výuku sociálních, specifických fyzických nebo emočních dovedností. Také pro některé cílové skupiny dospělých jedinců, kteří mají určité omezené vzdělávací předpoklady a schopnosti, nemusí být elektronické vzdělávání příliš přístupnou vzdělávací formou.

Omezené sociální kontakty – tento argument je nejvíce uváděnou nevýhodou elektronického vzdělávání. Poukazuje na osamělost při studiu a na minimální existenci přímých sociálních kontaktů s ostatními účastníky vzdělávání. Vzhledem k organizaci studia elektronického vzdělávání má dospělý jedinec dostatek příležitostí k osobním kontaktům, je tudíž otázkou jestli tato uváděná nevýhoda elektronického vzdělávání v případě vzdělávání dospělého jedince je vůbec relevantní. Elektronické vzdělávání obecně nabízí možnost komunikace mezi účastníky vzdělávacího programu a to pomocí technických prostředků a speciálních komunikačních aplikací, jako jsou například videokonference, telekonference, internetové diskuze a podobně.

Pro rozvoj vzdělanosti má elektronické vzdělávání vysoký potenciál díky svému demokratickému charakteru a pro svoji flexibilitu. Používání elektronického vzdělávání má však určitá omezení a je proto potřeba s ním vhodně kombinovat tradiční formy vzdělávání. Elektronické vzdělávání se již stalo plnohodnotnou součástí vzdělávacího systému, existuje však celá řada faktorů, které mají vliv na jeho atraktivitu pro vzdělávané. Zájem o elektronické vzdělávání ovlivňuje například věk vzdělávaných, úroveň počítačové gramotnosti vzdělávaných, ale i jejich motivace, vytrvalost a samostatnost (Sak et al., 2007, s. 147-154).

PRAKTICKÁ ČÁST

3 PŘÍNOS IMPLEMENTACE E-LEARNINGU

Cílem této diplomové práce je zhodnocení přínosu implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání středně velké organizace státní správy. Práce se zaměřuje na profesní vzdělávání pracovníků ve vybrané organizaci a snaží se ověřit platnost tvrzení – „*Implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace je vhodná*“. Pro dosažení stanoveného cíle diplomové práce si autor vytyčil několik dílčích cílů.

Prvním dílčím cílem je zmapovat současný stav vzdělávání zaměstnanců, se zaměřením na implementaci e-learningové formy vzdělávání. Pro toto zjištění autor prostudoval interní dokumentaci a provedl rozhory s pracovníky vzdělávacího pracoviště, s dlouholetými kolegy a s účastníky vstupních povinných kurzů.

Druhým dílčím cílem je získat informace o očekávání přínosu elektronického vzdělávání ze strany organizace a zaměstnanců. Pro toto zjištění autor provedl šetření formou rozhovoru. Toto šetření bylo provedeno s vedoucími pracovníky organizace, s účastníky povinných vstupních kurzů, s pracovníky vzdělávacího pracoviště a s dlouholetými kolegy.

Třetím dílčím cílem je porovnat efektivitu edukace dvou skupin zaměstnanců, kdy první skupina absolvovala konkrétní kurz formou prezenčního školení a druhá skupina formou e-learningu. Pro porovnání efektivity elektronického a prezenčního kurzu provedl autor analýzu získaných dat bodového hodnocení závěrečných testů. Toto šetření bylo provedeno s účastníky kurzu zaměřeného na problematiku řízení interních požadavků.

Čtvrtým dílčím cílem je zjistit pohled zaměstnanců na problematiku elektronického vzdělávání. Pro získání této zpětné vazby autor realizoval dotazníkové šetření. Provedené dotazníkové šetření bylo směřováno na hodnocení absolvovaného e-learningového kurzu a na zjištění obecných postojů k elektronickému vzdělávání. Toto šetření bylo provedeno s účastníky e-learningového kurzu zaměřeného na problematiku řízení interních požadavků. Cílem dotazníkového šetření je tedy odhalit

slabé stánky problematiky zavádění elektronického vzdělávání do systému vzdělávání organizace.

Pátým dílčím cílem je identifikovat nedostatky implementace elektronického vzdělávání ve vybrané organizaci a vypracovat návrh možných oblastí pro jejich zlepšení. Pro splnění tohoto dílčího cíle autor provedl analýzu získaných dat z výsledků předchozích šetření jednotlivých dílčích cílů.

Popisovaná organizace je jedním z bezpečnostních sborů, který působí v rámci České republiky a podílí se na prosazování bezpečnostní politiky státu. Tento bezpečnostní sbor má celostátní působnost s hlavním sídlem v Praze a několika územními pracovišti po celé České republice. V této organizaci se vzděláváním zaměstnanců zabývá jedno pracoviště a k dispozici má vlastní vzdělávací středisko, které je umístěno mimo hlavní sídlo organizace. V rámci spolupráce se ke vzdělávání využívají také vzdělávací střediska a vzdělávací možnosti ostatních státních organizací. Některé vzdělávací programy se specifickým zaměřením se uskutečňují i u soukromých vzdělávacích institucí. Autor nemůže vybranou organizaci rozsáhleji popsat, z důvodu určité citlivosti informací o vnitřním fungování bezpečnostního sboru. Popis vybrané organizace se tedy výhradně vztahuje k implementaci elektronického vzdělávání do systému jejího vzdělávání. Autor jako pracovník v oddělení, které se zabývá informačními a komunikačními technologiemi, je členem realizačního týmu pro zavedení a správu elektronického systému vzdělávání organizace. Autor zároveň působí v roli interního lektora, který se podílí na vzdělávání pracovníků v rámci povinných vstupních kurzů a předmětem jeho přednášek je především oblast informačních a komunikačních technologií.

3.1 Popis systému vzdělávání vybrané organizace

Vzdělávání pracovníků v této organizaci probíhá především pořádáním vstupních povinných kurzů, které se realizují výhradně pomocí přednášek, seminářů, případně samostudiem legislativních dokumentů a zadané odborné literatury. Tyto vstupní kurzy mají za cíl nové pracovníky seznámit s posláním a fungováním organizace, ale také seznámit je s různými postupy a metodami práce na jejich budoucích pracovních pozicích. Vzhledem k zaměření organizace na bezpečnostní problematiku je součástí vstupního kurzu i osvojení si různých dovedností v oblasti psychologie, zdravotní, ale

i tělesné přípravy. Výuka v těchto kurzech je převážně realizována pomocí prezenční výuky s využitím informačních a komunikačních prostředků, případně s využitím praktických ukázek a demonstrací reálných situací. Samotný vstupní kurz se odehrává z větší části ve vlastním školicím středisku a sbor lektorů se skládá ze zkušených pracovníků s dlouholetou praxí, kteří působí v různých odborných odděleních organizace. Délka vstupního kurzu a jeho náplň se u jednotlivých nových pracovníků mohou lišit v závislosti na jejich pracovním zařazení v organizační struktuře. Povinný vstupní kurz se tedy člení na společnou část, kterou musí absolvovat všichni účastníci kurzu a na specializovanou část, kterou absolvují pouze pracovníci, na jejichž pracovním místě je to vyžadováno. Po ukončení výuky společné části dochází k testování znalostí všech účastníků kurzu, bez rozdílu jejich budoucího pracovního zařazení. Po úspěšném složení testu ze společné části dochází u pracovníků, kteří již nemusí pokračovat ve speciální části vstupního kurzu k vykonání ústní závěrečné zkoušky před zkušební komisí zaměstnavatele. Pracovníci, kteří pokračují ve výuce specializované části, tuto závěrečnou zkoušku absolvují, až po ukončení výuky specializované části.

Průběžné vzdělávání je realizováno pomocí vlastních školení na různá témata ze všech oblastí činností organizace. Tato školení se realizují buď ve vlastním školicím středisku, nebo přímo v hlavním sídle organizace. Obsah a použité vzdělávací metody si volí interní lektor organizace sám, většinou se jedná o profesně zaměřená školení. Pokud se jedná o jednodenní kurzy s malým počtem vzdělávaných tak je lze realizovat v hlavním sídle organizace, ale pokud je objem prezentované problematiky rozsáhlý a je potřeba proškolit velký počet vzdělávaných, probíhá výuka jako vícedenní studium ve vlastním školicím středisku. U takto koncipovaných školení většinou není v závěru studia požadováno ověření získaných znalostí. Existují, ale i specializované kurzy, kterých se účastní malý počet vzdělávaných a které jsou vždy ukončeny ověřením znalostí, případně dovedností v závěru kurzu.

Druhou variantou průběžného vzdělávání je pořádání specializovaných kurzů a školení pomocí externích odborných lektorů jiných státních institucí a soukromých subjektů. Pořádání těchto školení je organizováno buď v hlavním sídle organizace, ve vlastním školicím středisku nebo v prostorách jiných státních institucí a soukromých subjektů. Obsah těchto kurzů bývá velmi úzce profesně zaměřen a většinou se jedná

o specializované kurzy pro malý počet vzdělávaných. U těchto typů kurzů je ve větší míře požadováno ověření znalostí případně dovedností v závěru kurzu.

V rámci uskutečněných rozhovorů s pracovníky vzdělávacího pracoviště, s dlouholetými kolegy a s účastníky vstupních povinných kurzů vyplynulo, že o možnostech průběžného vzdělávání mají sice nějaké povědomí, ale tato informovanost není na dostatečné úrovni. Nejčastějším zdrojem informací o možnostech průběžného vzdělávání je vnitropodniková síť intranet, kde pracovníci vzdělávacího pracoviště pravidelně aktualizují nabídku dalšího vzdělávání. Dalším zdrojem informací o možnostech vzdělávání jsou vedoucí pracovníci jednotlivých organizačních celků, kteří svým podřízeným určují, které konkrétní školení musí nebo mohou absolvovat.

Náměty a požadavky pro realizaci různě zaměřených školení mohou podávat všichni zaměstnanci organizace. Pokud pracovník potřebuje k výkonu své práce nějaké školení, může si cestou nadřízeného požádat o zajištění takového to školení. Nemusí tedy pouze vyčkávat, jestli se jeho požadované školení objeví ve vzdělávací nabídce, kterou zajišťují pracovníci vzdělávacího pracoviště. Při takovém to požadavku dochází ke zvážení ekonomických a organizačních hledisek. Pokud se jedná například o specializované a finančně nákladné školení, tak se obvykle realizuje v externí vzdělávací instituci a účastníci jsou velmi důkladně vybíráni. Pokud se jedná o školení, která mají přesah přes různé odborné oddělení organizace, a je nutné, aby je absolvoval velký počet účastníků, pak se ve většině případů organizují jako vícedenní školení ve vlastním školicím středisku, za účasti interních nebo externích lektorů. Všechny tyto aktivity zastřešují pracovníci vzdělávacího pracoviště. Nejen podněty a požadavky pro realizaci dalšího vzdělávání podávají jednotliví zaměstnanci, ale mohou se i aktivně podílet na organizaci a modelování obsahu jednotlivých školení. Všechny tyto činnosti však musí vzhledem k interním předpisům organizace podléhat schvalovacímu procesu.

Zvýše uvedeného by se dalo konstatovat, že možnosti pracovníků organizace v dalším vzdělávání jsou na docela dobré úrovni. Využití všech zmiňovaných příležitostí však naráží i na určité bariéry. Pracovníci si ve většině případů musí sami aktivně vyhledávat informace ve vnitropodnikové síti intranet, a tudíž musí mít dostatek vnitřní motivace ke svému dalšímu vzdělávání. I když disponují motivací pro svůj profesní rozvoj, musí

mí také zároveň dostatek času, aby mohli vzdělávací nabídku prostudovat a vyhodnotit její přínos. Některé pracovníky může odrazovat i případný schvalovací proces a nepochopení vedoucích pracovníků. Při schvalování požadavků na další vzdělávání jsou vedoucí pracovníci nuceni dobře zvážit, jaký dopad na plnění pracovních povinností a úkolů, bude mít nepřítomnost jejich podřízených. Obzvláště vícedenní školení pak mohou mít rozsáhlý dopad na organizaci práce a plnění pracovních úkolů. Ze strany vedoucích pracovníků tak může docházet k zamítnutí účasti jejich podřízených pracovníků na nabízeném školení. Obzvláště v případech kdy je pracoviště z různých důvodů nedostatečně personálně obsazeno nemohou si vedoucí pracovníci dovolit absenci dalších pracovníků v souvislosti s jejich vzděláváním. V některých případech dokonce dochází i k situacím, že vedoucí pracovník povolí účast na školení svým podřízeným a z důvodu plnění naléhavých pracovních úkolů pak odvolává své podřízené z probíhajícího školení zpět na pracoviště. Tato skutečnost může vést k ovlivnění pracovníka při rozhodování o své účasti na dalším školení a ten již dopředu počítá s možností svého odvolání zpět na pracoviště. Z takových to zkušeností pak klesá motivace pracovníka pro účast na dalším vzdělávání a raději již sám neusiluje o svou další dobrovolnou účast na školeních. Další poměrně významnou překážkou pracovníků pro účast na dalším vzdělávání jsou různé osobní důvody. Někteří pracovníci nereflektují vzdělávací možnosti z důvodu nezájmu a vlastní pohodlnosti, mají pocit, že vše důležité již znají a nemusí se pro výkon své profese dále vzdělávat. Školení se pak účastní pouze na přímý příkaz nadřízeného pracovníka nebo se účastní pouze školení, která jsou vyžadována jako povinná nějakým legislativním předpisem. Obzvláště u vícedenních školení, někteří pracovníci nevyužívají vzdělávací možnosti z rodinných důvodů, jako je například zabezpečení rodinných příslušníků nebo jiných osob vyžadující péči.

3.2 Očekávání organizace a zaměstnanců

Pro zjištění očekávání přínosu elektronického vzdělávání ze strany organizace autor provedl šetření formou rozhovoru. Toto šetření bylo provedeno s vedoucími pracovníky organizace. Mezi hlavní cíle organizace pro zavedení moderního elektronického vzdělávání svých zaměstnanců patřilo především snížení finančních prostředků vynakládaných na pořádání vícedenních školení. Vedení organizace si zároveň od

e-learningu slibovalo zvyšování kvalifikací a zefektivnění práce svých zaměstnanců v souvislosti z jejich dalším vzděláváním. Zavedení moderního elektronického vzdělávání zvyšuje flexibilitu vzdělávání zaměstnanců a pomáhá eliminovat i některé bariéry, které limitují pracovníky k jejich dalšímu profesnímu rozvoji. Komplexně pojaté elektronické vzdělávání umožňuje organizaci velmi rychle a efektivně vzdělávat zaměstnance při změnách nebo zavádění nových předpisů a postupů, včetně povinných periodicky se opakujících školeních jako jsou například školení řidičů, bezpečnost a ochrana zdraví při práci nebo školení požární ochrany. Organizace je zároveň schopná umožnit snadný přístup k dalšímu vzdělávání svým pracovníkům, kteří jsou dislokováni mimo hlavní sídlo organizace na jednotlivých územních pracovištích. Dochází tím také ke snižování finančních nákladů, které jsou spojeny s pořádáním prezenčních školení, jako jsou například náklady na stravu, ubytování a dopravu. Elektronické vzdělávání tak rozšiřuje možnosti dalšího vzdělávání a možnosti profesního rozvoje všech zaměstnanců. Další výhodou elektronického vzdělávání pro organizaci je poměrně jednoduchá a rychlá tvorba vzdělávacího obsahu, jeho distribuce a aktualizace. Což opět vede ke snižování finančních nákladů a k možnosti rychlé reakce na změny.

V předchozím odstavci byly naznačeny očekávání a cíle organizace k zavedení elektronického vzdělávání. Elektronické vzdělávání sebou přináší řadu výhod, ale pro jeho využívání ze strany zaměstnanců existuje řada faktorů, které zájem o něj ovlivňují. Pro zjištění očekávání přínosu elektronického vzdělávání ze strany zaměstnanců autor provedl šetření formou rozhovoru. Toto šetření bylo provedeno s účastníky povinných vstupních kurzů, pracovníky vzdělávacího pracoviště a s dlouholetými kolegy. Z uskutečněných rozhovorů lze, podle vztahu k elektronickému vzdělávání, rozdělit pracovníky do tří skupin.

První skupinou jsou pracovníci, kteří možnost elektronického vzdělávání vítají a vidí v něm možnost svého profesního rozvoje. Jedná se převážně mladší pracovníky, kteří mají pozitivní vztah k zavádění nových technologií do vzdělávání a již disponují nějakými zkušenostmi s elektronickým vzděláváním. Nejčastěji se s takovým to typem studia setkali při předchozích studiích, z individuálního vzdělávání a z předchozích zaměstnání. Pokud je takovým to pracovníkům umožněn výběr absolvovat školení nebo kurz ve formě prezenčního studia nebo formou e-learningu, preferují možnost

elektronického vzdělávání. Jedním z nejsilnějších motivů pro tuto volbu je časová flexibilita e-learningového studia.

Druhou a zároveň většinou skupinou jsou pracovníci, kteří účast na vzdělávání zvažují podle svých momentálních potřeb a osobních zájmů. Při výběru kurzu nebo školení ze vzdělávací nabídky tato skupina pracovníků nijak nepreferuje formu, kterou je výuka organizována. Jejich rozhodnutí se řídí podle jejich aktuálních časových dispozic, které zahrnují například jejich volnočasové aktivity, pracovní vytížení nebo rodinné závazky.

Třetí skupinou jsou pracovníci, kteří jednoznačně preferují vzdělávání tradiční formou výuky. Jedná se především o starší pracovníky, kteří mají negativní vztah k zavádění nových technologií do vzdělávání. Dávají přednost zažitým zvyklostem a postupům, které není potřeba nijak inovovat a měnit.

Z výše uvedeného je patrné, že očekávání ze strany zaměstnanců jsou značně rozdílná. U prvních dvou skupin zaměstnanců panuje shoda na některých výhodách elektronického vzdělávání. Za největší přínos považují tyto zaměstnanci možnost individuálního časového rozvrhu studia, možnost individuálního tempa studia, možnost opakování studia pro upevňování získaných znalostí a celková dostupnost studia. Třetí skupina zaměstnanců neprojevuje o elektronické vzdělávání žádný zájem, a tudíž nevidí v implementaci e-learningového vzdělávání do systému vzdělávání organizace žádný přínos.

Pokud porovnáme očekávání managementu organizace a očekávání zaměstnanců od zavedení a provozování elektronického vzdělávání nalezneme zásadní rozdíl v otázce finančních nákladů. Ze strany vedení organizace je prioritním cílem úspora finančních prostředků vynakládaných na pořádání prezenčních školení a kurzů. Oproti tomu zaměstnanci investice vynakládané organizací na jejich další vzdělávání nepovažují za limitující a považují je za samozřejmé. Naopak v otázce úspory času jsou zaměstnanci i management organizace ve shodě. Obě strany uvádějí, že úspora času potřebného pro dopravu z důvodu účasti na vzdělávání organizovaném prezenční formou, je pro ně důležitá a zásadní.

Zásadní rozdíl je však v chápání jednotlivých stran o využití takto ušetřeného času. Vedoucí pracovníci si od takto získaného času slibují především bezproblémový chod

jejich organizačních celků a efektivní využití času pro plnění pracovních úkolů a povinností. Zaměstnanci si však úsporu času v důsledku zavedení elektronického vzdělávání spojují především s možností jeho využití pro své osobní potřeby.

3.3 Implementace e-learningu ve vybrané organizaci

Využívání elektronického vzdělávání se realizovalo po dlouhá léta pouze ve formě samostatného e-learningu. Distribuce vzdělávacího obsahu tak probíhala nejčastěji pomocí paměťových nosičů, jako jsou například CD-ROM, DVD-ROM a podobně. Jednalo se převážně o samostudium pracovníků, kteří neměli možnost v rámci svého studia jakkoliv komunikovat s případnými ostatními vzdělávanými nebo vzdělavatelem. Toto vzdělávání nemělo žádný systémový charakter a jednalo se spíše o individuální vzdělávání v určitých oblastech, které konkrétní pracovník potřeboval ke své práci. Organizace neusilovala o výstupy z takového to individuálního vzdělávání a žádným způsobem neověřovala jeho účinnost. V podstatě pouze na žádost nadřízeného konkrétního pracovníka zajistila vzdělávací obsah v elektronické formě a technicky zajistila jeho možnost využití. Nedochovalo tak nejen k ověřování účinnosti takového to individuálního vzdělávání, ale nedocházelo ani k evidenci takto absolvovaných vzdělávání. Takto pojaté elektronické vzdělávání je neefektivní, nesystémové a je tedy pouze neplnohodnotným podpůrným prostředkem k prezenční formě výuky.

Zavedení nějakého komplexního a moderního elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace se nabízelo jako vhodný doplněk stávajícího systému vzdělávání. Organizace disponuje vlastním pracovištěm, které se zabývá informačními a komunikačními technologiemi a provozuje rozsáhlou počítačovou síť. Zavedení e-learningového vzdělávání na bázi LMS (Learning Management System), tedy nevyžadovalo žádné zásadní investice do technické infrastruktury organizace a nebylo nutné ani zásadně investovat do rozvoje nebo posílení technického personálu. Hlavní investici do elektronického systému vzdělávání tedy představovalo pořízení vlastního programového vybavení a smluvní zajištění podpory a aktualizací celého systému. Následné náklady na provoz systému jsou tak spojeny zejména s případným pořizováním již hotových vzdělávacích kurzů. Systém však umožňuje i tvorbu vlastního vzdělávacího obsahu a tato vlastnost se dá výborně uplatnit například u povinných periodicky se opakujících školení, která mohou být i legislativně vynucená.

3.3.1 Implementace e-learningového kurzu

Management organizace pro optimalizaci a řízení podnikových procesů dospěl k rozhodnutí o potřebě zavedení interního webového helpdeskového systému. Cílem tohoto systému je mapování a optimalizace podnikových procesů, řízení a sledování úkolů a požadavků v prostředí celé organizace. Vzhledem k jeho celopodnikovému charakteru muselo tedy dojít k edukaci všech zaměstnanců pro jeho bezproblémové nasazení a používání. Tento systém je velice rozsáhlý a člení se do několika oblastí. Jedna z oblastí se věnuje procesu zadávání, schvalování a řízení interních požadavků v rámci organizace. Problematika řízení interních požadavků postihuje všechny zaměstnance organizace a je součástí jejich běžných pracovních úkolů. Z těchto důvodů byla tato část vybrána pro potřeby této diplomové práce.

Vzhledem ke skutečnosti, že problematika řízení interních požadavků postihuje svým rozsahem celou organizaci, rozhodl management organizace, že kurz na téma „Požadavky v systému HelpDesk“ bude povinný pro většinu zaměstnanců. Organizace nechala zpracovat vzdělávací obsah tohoto kurzu v elektronické podobě formou e-learningového kurzu, ale zároveň vypracovala i studijní podklady v papírové podobě pro možnost výuky v prezenčním kurzu. Zaměstnanci si tak mohou zvolit, jakou formou budou daný kurz absolvovat.

Tento helpdeskový systém prochází neustálým vývojem a proto je nutné pružně aktualizovat vzdělávací obsah obou kurzů. Část studijní podkladů, které se věnují problematice řízení interních požadavků, obsahuje v papírové podobě pro prezenční studium 27 stran. I přesto, že jsou oba kurzy obsahově stejné, v případě elektronického kurzu je značně redukována textová část, ale zároveň je elektronický kurz obohacen o multimediální obsah. Konkrétní pracovní postupy jsou v elektronickém kurzu vizualizovány a popisovány pomocí obrázků, videosekvencí a doprovázeny mluveným slovem.

Elektronický kurz také disponuje cvičným prostředím, které umožňuje účastníkům kurzu ověření znalostí o konkrétním pracovním postupu v reálném prostředí nad cvičnými daty. Účastník kurzu tak nemusí mít obavu, že by jeho jednání způsobilo organizaci nějaké škody, pokud by se mu nějaká operace nezdařila. Cvičné prostředí má kompletní uživatelskou funkcionalitu a odehrává se nad nereálnými daty v bezpečném odděleném prostoru. Pro názornost je v příloze této diplomové práce prezentováno několik ukázkových obrazovek elektronického kurzu (Příloha A).

Oba kurzy se také liší organizačními podmínkami. Tradiční studium pomocí prezenční výuky je organizováno jako týdenní kurz ve školicím středisku organizace v rozsahu 32 hodin. Tento kurz je ukončen závěrečným testem v písemné formě (Příloha B), který účastníci podstupují v posledním vyučovacím bloku kurzu. Účastníci elektronického kurzu jsou pouze limitováni složením závěrečného testu do pěti dnů od prvního spuštění kurzu.

3.3.2 Efektivita edukace dvou skupin zaměstnanců

Pro porovnání efektivity elektronického a prezenčního kurzu provedl autor analýzu získaných dat bodového hodnocení závěrečných testů. Toto šetření bylo provedeno s účastníky kurzu zaměřeného na problematiku řízení interních požadavků. Pro závěrečné testování je zpracováno celkem sto otázek a jejich cílem je ověřit získané znalosti z probíraného učiva. Účastníkům kurzu se však do závěrečného testu náhodně generuje pouze deset otázek. Každá z otázek je hodnocena jedním bodem a tak účastník kurzu má možnost získat maximálně deset bodů.

V současné době prodělalo školení v obou typech kurzu 436 zaměstnanců. Elektronickou formu kurzu dosud zvolilo 209 zaměstnanců a pro prezenční formu se rozhodlo 227 zaměstnanců. Vyjádříme-li tedy obě skupiny v procentech, pak pro studium elektronickou formu kurzu se rozhodlo 48% zaměstnanců a prezenční formou se rozhodlo studovat 52% zaměstnanců. Pro potřeby této diplomové práce bylo náhodným výběrem zvoleno 200 respondentů a to 100 respondentů z elektronické formy kurzu a 100 respondentů z prezenční formy kurzu.

Výsledky bodového hodnocení účastníků, kteří studovali kurz prezenční formou, jsou uvedeny v tabulce 1. Maximální bodový zisk účastníků mohl být 1000 bodů. Účastníci prezenčního studia získali celkem 720 bodů. Jejich bodový zisk tedy reprezentuje 72 % bodů.

Tabulka 1: Výsledky bodového hodnocení, účastníků prezenčního školení

Výsledky závěrečných testů			
Prezenční kurz			
bodové hodnocení	počet účastníků	součet bodů	% bodů
10	14	140	14,0%
9	12	108	10,8%
8	15	120	12,0%
7	24	168	16,8%
6	17	102	10,2%
5	10	50	5,0%
4	8	32	3,2%
3		0	0,0%
2		0	0,0%
1		0	0,0%
0		0	0,0%
	100	720	72,0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Výsledky bodového hodnocení účastníků, kteří studovali kurz elektronickou formou, jsou uvedeny v tabulce 2. Maximální bodový zisk účastníků mohl být 1000 bodů. Účastníci e-learningového kurzu získali celkem 789 bodů. Jejich bodový zisk tedy reprezentuje 78,9 % bodů.

Tabulka 2: Výsledky bodového hodnocení, účastníků e-learningového kurzu

Výsledky závěrečných testů			
E-learningový kurz			
bodové hodnocení	počet účastníků	součet bodů	% bodů
10	23	230	23,0%
9	21	189	18,9%
8	19	152	15,2%
7	14	98	9,8%
6	10	60	6,0%
5	8	40	4,0%
4	5	20	2,0%
3		0	0,0%
2		0	0,0%
1		0	0,0%
0		0	0,0%
	100	789	78,9%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Porovnáme-li výsledky obou skupin respondentů uvedených v tabulce 3, zjistíme, že účastníci e-learningového kurzu byli o 69 bodů úspěšnější než účastníci prezenčního kurzu. Z uvedených výsledků je patrné, že elektronické vzdělávání, bylo podobně úspěšné ve srovnání s klasickou prezenční výukou a v tomto případě bylo dokonce i mírně efektivnější. Elektronické vzdělávání se ukázalo, že může být vhodnou alternativou pro edukaci zaměstnanců na školení tohoto typu.

Tabulka 3: Porovnání výsledků bodového hodnocení

Výsledky bodových hodnocení			
	součet bodů	% bodů	Průměr za test
Prezenční kurz	720	72,0%	7,2
E-learningový kurz	789	78,9%	7,89
Rozdíl bodů	69	6,9%	0,69

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

3.4 Dotazníkové šetření

Implementace e-learningového kurzu, který se věnuje problematice řízení interních požadavků, byla první zatěžkávací zkouškou zavádění elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace. Elektronický kurz byl vytvořen vlastními pracovníky organizace, kteří disponovali minimálními znalostmi s tvorbou vzdělávacího obsahu. Pro úspěšnou implementaci elektronického vzdělávání do systému vzdělávání organizace je podle autora, ale nutné zajistit zpětnou vazbu absolventů kurzu a zjistit jejich obecné povědomí o elektronickém vzdělávání.

Pro získání této zpětné vazby autor využil metodu dotazníkového šetření, především z důvodu možného oslovení velkého počtu respondentů, získání dostatečného množství informací a z důvodu menší časové a organizační náročnosti. Provedené dotazníkové šetření bylo směřováno na hodnocení samotného kurzu a na zjištění postojů k elektronickému vzdělávání. Samotný dotazník (Příloha C) obsahuje dvanáct otázek a pro účastníky elektronického kurzu byl implementován do interní počítačové sítě. Pro úspěšné absolvování elektronického kurzu pro řízení interních požadavků musí každý účastník složit závěrečný test. Před jeho vykonáním dojde k zobrazení připraveného dotazníku pro získání zpětné vazby a teprve po jeho odevzdání je možné přistoupit k závěrečnému testu. Autor si tímto technickým opatřením zajistil plnou návratnost dotazníků. Pro zajištění nezkršených názorů respondentů probíhalo dotazníkové šetření jako anonymní.

Cílem první části dotazníkového šetření je zjistit od respondentů informace o absolvovaném elektronickém kurzu a o využívání elektronického vzdělávání v zaměstnání i mimo něj. Druhá část se zaměřuje na výhody a nevýhody elektronického vzdělávání tak jak je chápou respondenti dotazníkového šetření. Cílem dotazníkového šetření je tedy odhalit slabé stránky problematiky zavádění elektronického vzdělávání do systému vzdělávání organizace. Pro dotazníkové šetření bylo náhodným výběrem zvoleno 100 respondentů, kteří absolvovali elektronický kurz, který se věnoval problematice řízení interních požadavků.

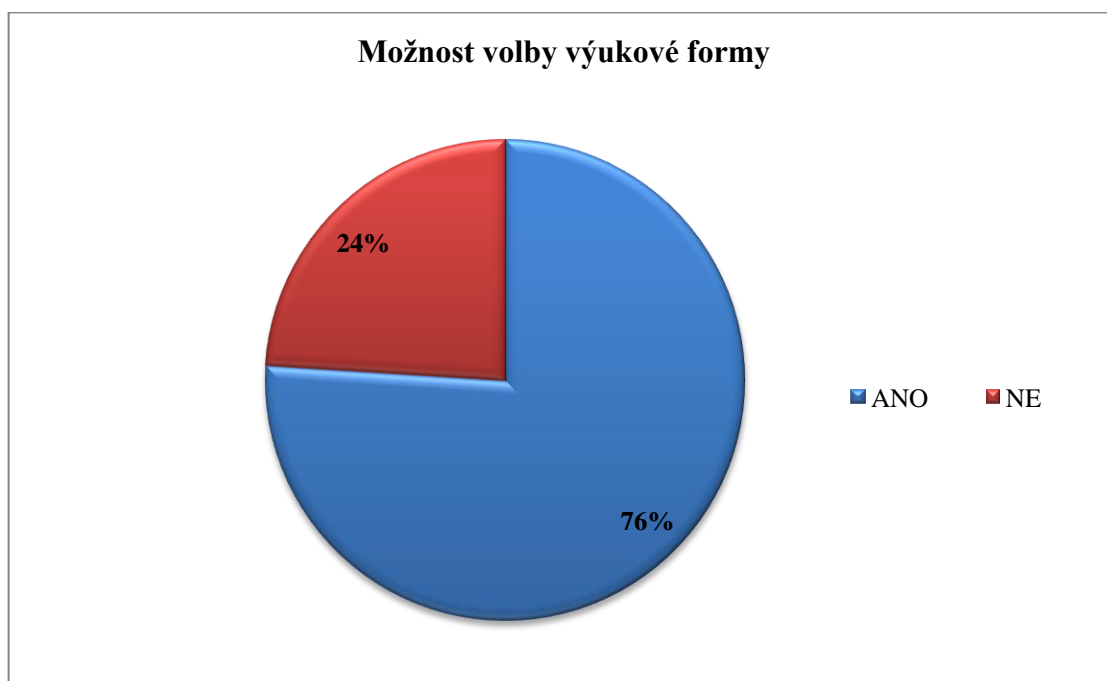
3.4.1 Interpretace výsledků

Otázka č. 1 „Uvítal/-a jste možnost studia prostřednictvím e-learningového kurzu?“

Otázka č. 2 „Co Vás nejvíce ovlivnilo pro výběr elektronického kurzu?“

Otázky č. 1 a č. 2 směřují ke zjištění postojů respondentů k možnosti využít pro absolvování povinného kurzu jeho elektronickou formu a zároveň zjišťují, co je nejvíce ovlivnilo při tomto rozhodování. Vzhledem k faktu, že dotazníkové šetření se odehrávalo s účastníky kurzu pro řízení interních požadavků, kteří měli možnost svobodné volby mezi elektronickou a prezenční formou výuky, dalo by se vycházet z tvrzení, že všichni účastníci elektronického kurzu uvítali možnost studia elektronického kurzu. Ze získaných údajů v grafu 1 je patrné, že 76% respondentů uvítalo možnost studia povinného kurzu formou e-learningového kurzu, pro 24 % respondentů však nebyla tato e-learningová forma kurzu z nějakého důvodu atraktivní. Autor předvídal možnost, že toto tvrzení nemusí být pravdivé, a proto otázka č. 2, dotazníkového šetření směřovala právě na okolnosti, které vedly účastníky k volbě elektronického kurzu.

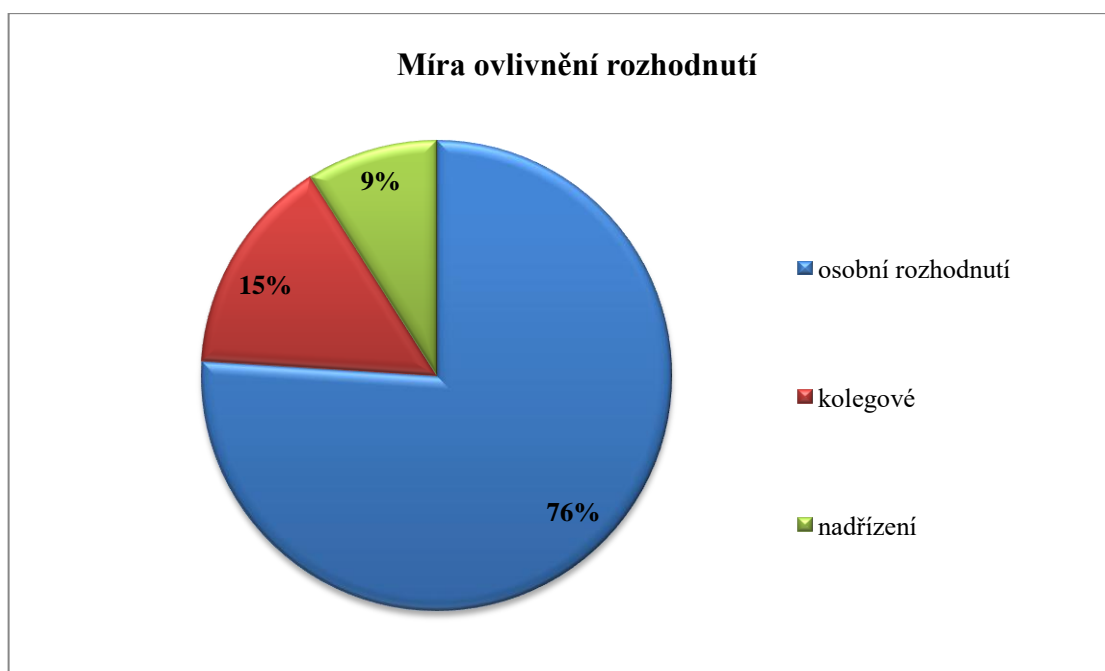
Graf 1: Možnost volby výukové formy kurzu



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Výsledky v grafu 2, který prezentuje odpovědi na otázku č. 2, nám naznačují, jeden z možných důvodů proč se 24% účastníků elektronického kurzu zamítavě vyjádřilo v otázce č. 1. Při analýze získaných dat autor zjistil, že všech 76% respondentů, kteří volili formu elektronického kurzu z vlastního rozhodnutí, zároveň uvedli v otázce č. 1, kladnou odpověď na možnost studia e-learningovou formou. Zbývajících 24% respondentů, kteří v otázce č. 1 uvedli zamítavou odpověď, jsou ze skupin respondentů, kteří v odpovědích na otázku č. 2 uvádějí, že se nechali ovlivnit názorem kolegů a nadřízených. Z toho 15% respondentů bylo ovlivněno svými kolegy a 9% respondentů, bylo ovlivněno svými nadřízenými. K zamítavé odpovědi u otázky č. 1, tedy může být důvodem fakt, že studium elektronického kurzu nebylo pro tyto účastníky nikterak zajímavé a při své volbě se nechali ovlivnit svými kolegy a nadřízenými. Zde vyvstává ještě otázka, jestli účast na elektronickém kurzu 9% respondentů, kteří uvedli, že jejich rozhodnutí ovlivnili jejich nadřízení, lze považovat za dobrovolnou nebo částečně vynucenou.

Graf 2: Míra ovlivnění rozhodnutí pro elektronický kurz



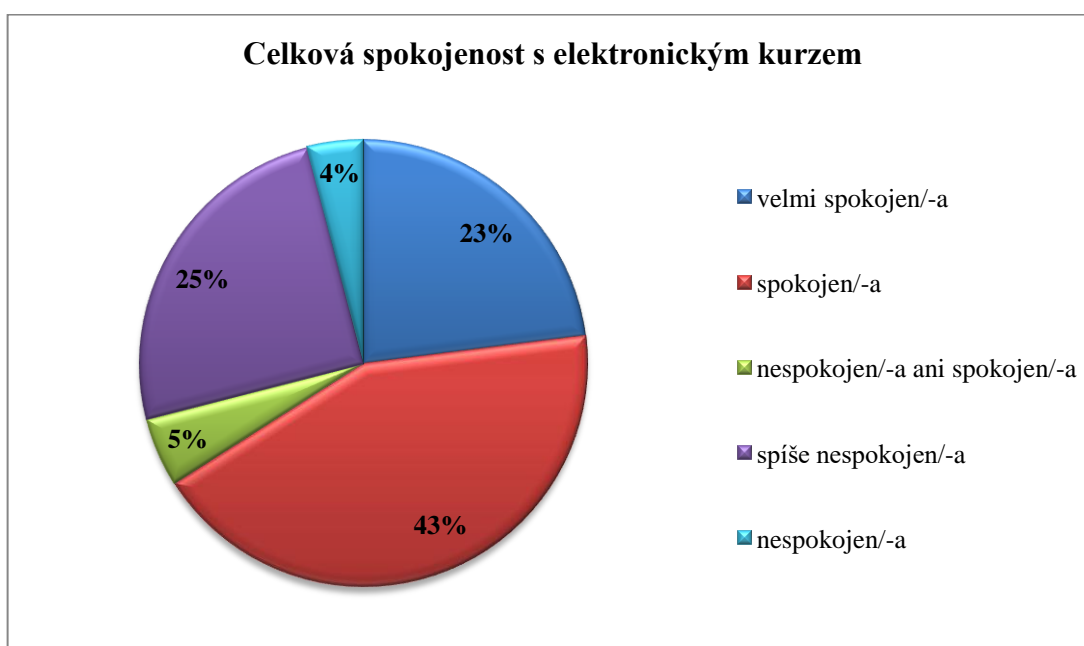
Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Otázka č. 3 „*Ohodnoťte celkově vaši spokojenost se studovaným kurzem.*“

Otázka č. 4 „*Ohodnoťte studovaný kurz podle jeho vlastností.*“

Otázky č. 3 a č. 4 směřují ke zjištění názorů respondentů na celkovou spokojenost s absolvovaným elektronickým kurzem a na hodnocení kurzu z několika konkrétních hledisek. Celková spokojenost s elektronickým kurzem je prezentována v grafu 3. Z uvedeného grafu je patrné, že s elektronickým kurzem bylo velmi spokojeno a spokojeno 66% respondentů, 5% respondentů deklaruje neutrální postoj a 29% respondentů, je s elektronickým kurzem spíše nespokojeno a nespokojeno. Autor se domnívá, že vzhledem k nezkušenosti tvůrců vzdělávacího programu pro elektronický kurz a nedostatečné časové dotaci na jeho tvorbu, je výsledek celkového hodnocení kurzu vesměs pozitivní.

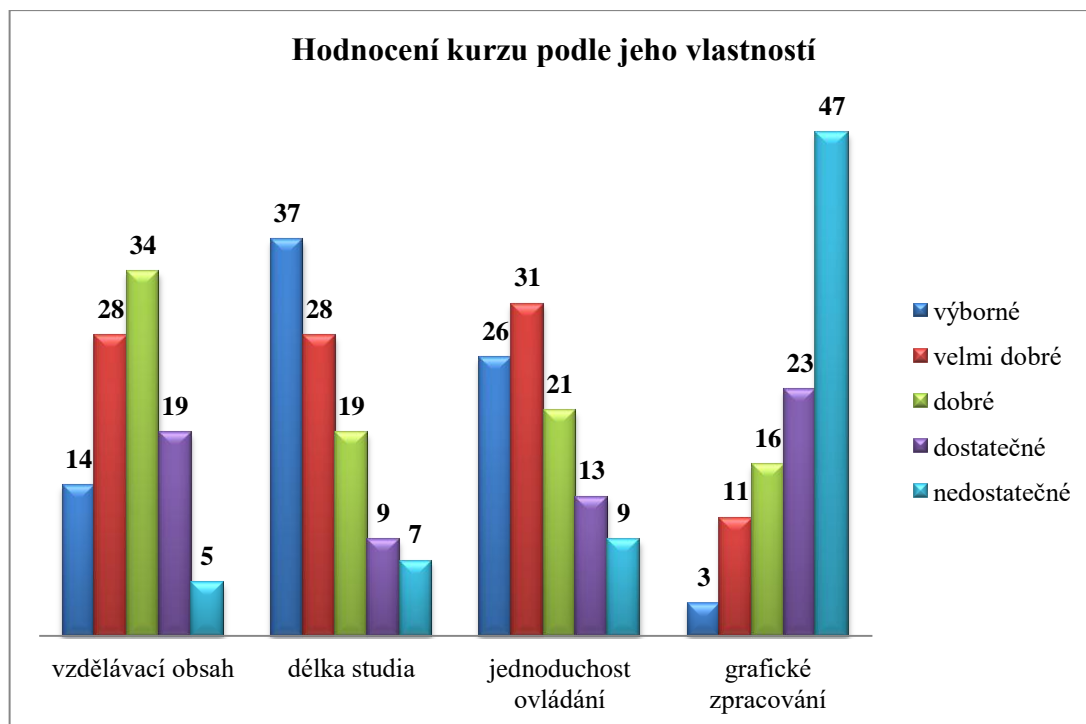
Graf 3: Celková spokojenost s elektronickým kurzem



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

V grafu 4, je shrnuto hodnocení elektronického kurzu z několika konkrétních hledisek. Respondenti v otázce č. 4 byli požádáni, aby formou známek jako ve škole zhodnotili absolvovaný elektronický kurz z hlediska jeho vzdělávacího obsahu, délky studia, jednoduchosti ovládání a grafického zpracování.

Graf 4: Hodnocení elektronického kurzu podle jeho vlastností



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Z vyhodnocení výsledků prezentované v grafu 4 je zřejmé, že největší slabinou elektronického kurzu je jeho grafické zpracování. Jako vyloženě nedostatečné jej označilo dokonce 47% respondentů, 23% respondentů jej považuje za dostatečné a 16% respondentů vyjadřuje neutrální postoj. Kladně jej tedy hodnotí pouze 14% respondentů a je tedy zřejmé, že na grafickém zpracování elektronického kurzu by měl autorský kolektiv zapracovat.

Vzdělávací obsah byl celkově hodnocen poměrně pozitivně, celkem 34% respondentů hodnotilo kurz z obsahové stránky jako dobrý a připočteme-li k tomu ještě 42% respondentů, kteří deklarovali hodnocení jako výborné a velmi dobré, zdá se, že vzdělávací obsah by potřeboval projít mírnou revizí.

Jednoduchost ovládní byla hodnocena převážně kladně, 78% respondentů jej hodnotilo jako výborné, velmi dobré nebo dobré, naopak za dostatečné a nedostatečné jej hodnotilo pouze 22% respondentů. Zdá se, že ovládní elektronického kurzu je tedy intuitivní a nezpůsobuje účastníkům kurzu větší problémy. Zde se autor domnívá, že výsledek tohoto hodnocení souvisí s relativně vysokou počítačovou gramotností

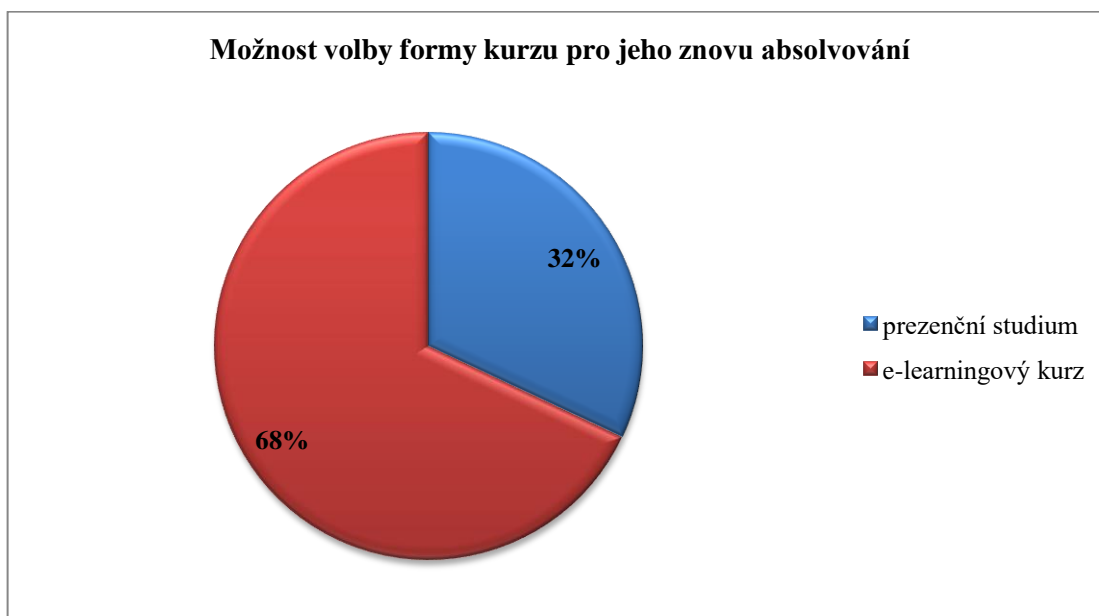
zaměstnanců organizace, vzhledem k jejich věkové struktuře a struktuře nejvyššího dosaženého vzdělání.

Jako největší pozitivum u elektronického kurzu byla respondenty jednoznačně hodnocena délka studia. Toto kritérium dokonce hodnotilo jako výborné 37% respondentů, dalších 28% respondentů jej hodnotilo jako velmi dobré a 19% respondentů jako dobré. Jako dostatečné a nedostatečné jej hodnotilo pouze 16% respondentů. Tento výsledek autor bude dále konfrontovat s výsledky odpovědí na otázku č. 10, kde jsou respondenti dotazováni na hodnocení obecných výhod elektronického vzdělávání.

Otázka č. 5 „Při možnosti znovu absolvovat tento kurz, jakou formu by, jste zvolil/-a“

Touto otázkou se autor snažil porovnat výsledky, které respondenti uváděli v otázce č. 3, která se zaměřovala na celkovou spokojenost s elektronickým kurzem. S elektronickým kurzem bylo velmi spokojeno a spokojeno 66% respondentů, autor tedy předpokládal, že minimálně stejný počet respondentů bude deklarovat ochotu znovu se zúčastnit elektronické formy daného kurzu. Graf 5 prezentuje výsledky na otázku znovu absolvování kurzu formou elektronického vzdělávání.

Graf 5: Možnost volby formy kurzu pro jeho znovu absolvování



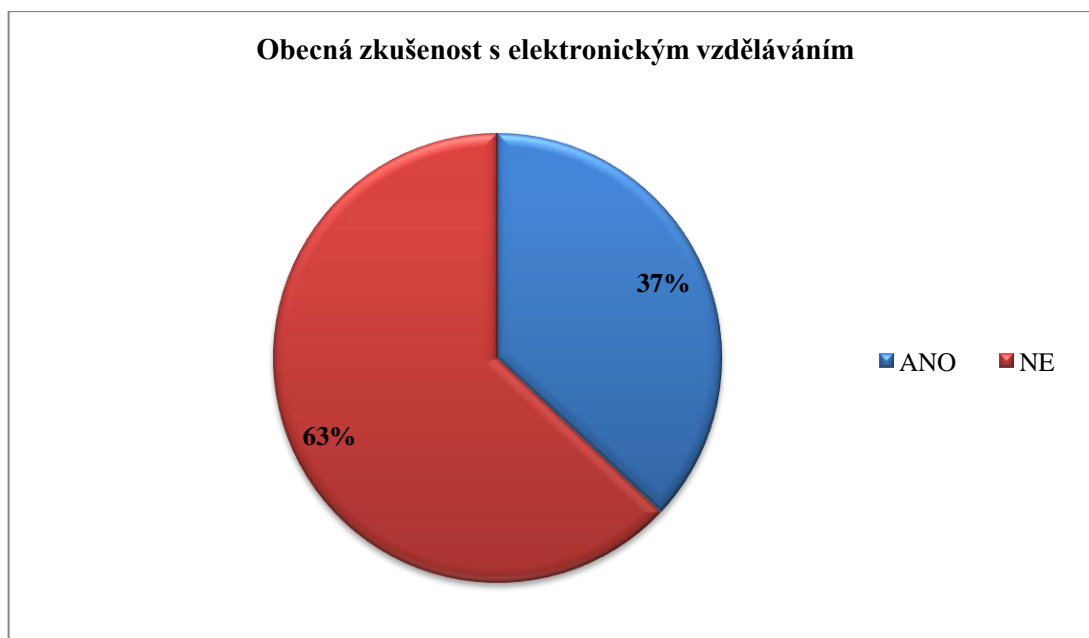
Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Celkem 68% respondentů by při možnosti znovu absolvovat daný kurz, opět volilo jeho elektronickou formu. Autor při analýze odpovědí v dotazníkovém šetření došel ke zjištění, že všech 66% respondentů, kteří byli s elektronickým kurzem velmi spokojeni a spokojeni, by znovu absolvovalo daný kurz v elektronické formě. Z 5% respondentů, kteří deklarovali neutrální postoj v celkovém hodnocení elektronického kurzu, se 2% respondentů vyjádřilo také kladně k možnosti znovu absolvovat daný kurz elektronickou formou. Respondenti, kteří byli s elektronickým kurzem celkově nespokojeni a spíše nespokojeni se všichni přiklonili k možnosti znovu absolvovat daný kurz formou prezenční výuky a přidalo se k nim i 3% respondentů, kteří deklarovali neutrální postoj při celkové hodnocení elektronického kurzu.

Otázka č. 6 „V minulosti jste již absolvoval/-a nějaký e-learningový kurz?“

Prezentace výsledků otázky č. 6 je uvedena v grafu 6. Z těchto výsledků je patrné, že 63% účastníků elektronického kurzu nemá žádnou předchozí zkušenost s elektronickým vzděláváním.

Graf 6: Obecná zkušenost s elektronickým vzděláváním



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Autor se domnívá, že tato otázka měla být lépe formulována a měla poskytnout respondentům vysvětlení termínu „elektronický kurz“. Autor z uvedených výsledků nedokáže rozpoznat validitu výsledků a domnívá se, že respondenti do svých odpovědí nezahrnuli samostatné vzdělávání pomocí off-line výukových kurzů v elektronické podobě, které jsou stále velmi oblíbené například pro výuku cizích jazyků.

Otázka č. 7 „Uvítal/-a byste více e-learningových kurzů ve vzdělávací nabídce svého zaměstnavatele?“

Tato otázka směřovala ke zjištění obecné poptávky po elektronickém vzdělávání a možnosti tak obohatit nabídku vzdělávacích aktivit v organizaci. Výsledky jsou prezentovány v grafu 7. Výsledky ukazují, že 73% respondentů by uvítalo větší nabídku elektronických kurzů ve vzdělávací nabídce svého zaměstnavatele. Autor považuje tento výsledek za dobrý předpoklad pro implementaci elektronického vzdělávání do systému vzdělávání organizace. Nicméně odpověď na tuto otázku by se měla organizace snažit získat větším průzkumem napříč celou organizací a s daleko větším počtem respondentů.

Graf 7: Akceptace možnosti větší nabídky e-learningových kurzů v nabídce zaměstnavatele



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Otázka č. 8 „Zajímáte se obecně o vzdělávací nabídku svého zaměstnavatele?“

Tato otázka směřovala na obecný zájem respondentů o vzdělávání v organizaci, autor úmyslně nezužoval výběr pouze na elektronické vzdělávání. Výsledky odpovědí na otázku č. 8 je prezentováno v grafu 8. Respondentů, kteří odpověděli, že vzdělávací nabídku svého zaměstnavatele nesledují vůbec je 53% a respondentů, kteří vzdělávací nabídku sledují náhodně je 35%. Autor považuje tyto výsledky pro organizaci za alarmující. Organizace se sice snaží rozšířit své vzdělávací aktivity o elektronické vzdělávání, ale především by měla usilovat o lepší informovanost všech zaměstnanců o vzdělávací nabídce a snažit se například pomocí vedoucích pracovníků o zvýšení povědomí o vzdělávacích možnostech u svých podřízených. Autor se domnívá, že k pravidelnému nesledování vzdělávací nabídky může přispívat nedostatečná osobní motivace ke vzdělávání, nadměrné vyčerpání zaměstnanců při plnění svých pracovních úkolů a povinností a přístup vedoucích pracovníků, kteří preferují bezproblémový chod svých organizačních celků nad dalším vzděláváním svých podřízených.

Graf 8: Sledovanost vzdělávací nabídky zaměstnavatele



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Otázka č. 9 „*Využíváte e-learning ke vzdělávání i mimo své zaměstnání?*“

Autor touto otázkou sledoval obecné využívání elektronického vzdělávání zaměstnanci, které realizují mimo své zaměstnání. Z uvedených výsledků v grafu 9, je zřejmé, že pouze 9% účastníků elektronického kurzu využívá ke svému dalšímu vzdělávání e-learningové formy. Autor se domnívá, že tato otázka měla být lépe formulována a měla poskytnout respondentům možnost svou odpověď rozvést do větších detailů. Zároveň měla respondentům poskytnout detailnější vysvětlení termínu „*e-learning*“.

Graf 9: Vzdělávání pomocí e-learningu mimo zaměstnání

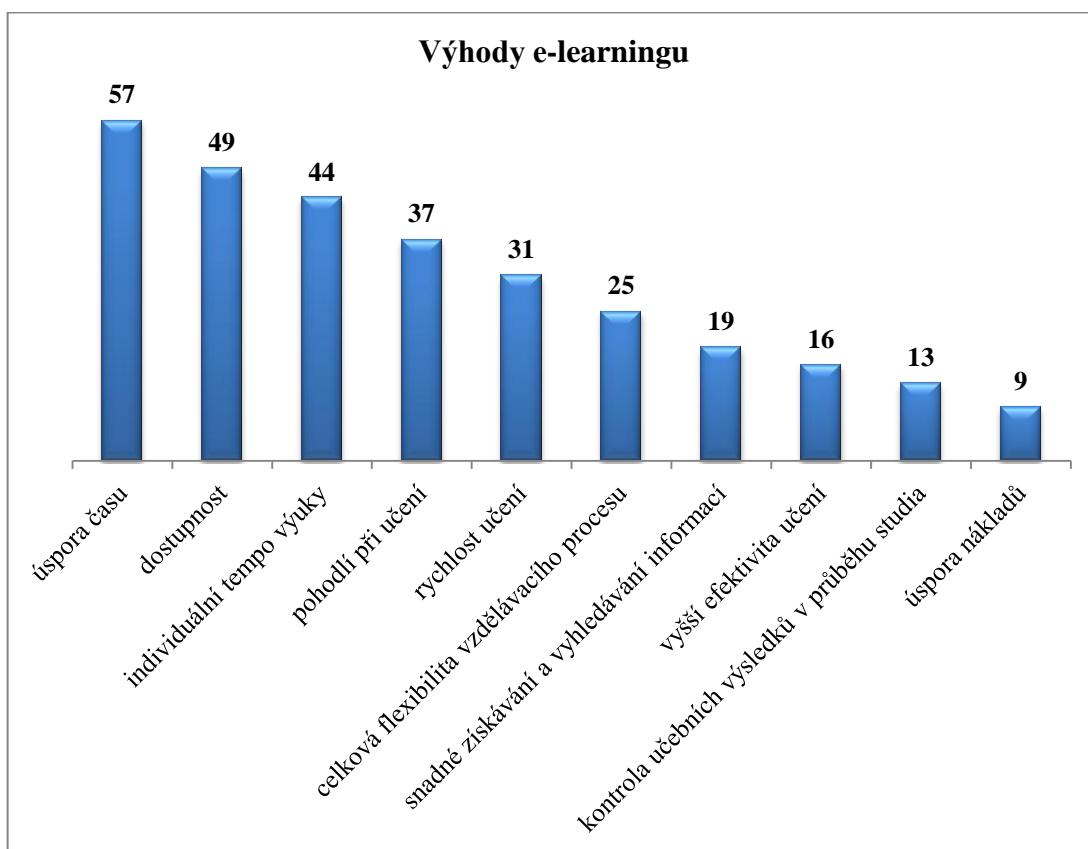


Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Otázka č. 10 „*V čem spatřujete největší výhody e-learningu?*“

Záměrem této otázky bylo zjistit, jaké obecné výhody respondenti preferují u elektronického vzdělávání. Respondenti v této otázce měli možnost vybrat si z deseti uvedených výhod elektronického vzdělávání a označit z nich tři výhody, které považují ze svého pohledu za nejdůležitější. Z výsledků v grafu 10, je patrné, že za největší výhodu elektronického vzdělávání považují úsporu času.

Graf 10: Výsledky hodnocení největších výhod e-learningu



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

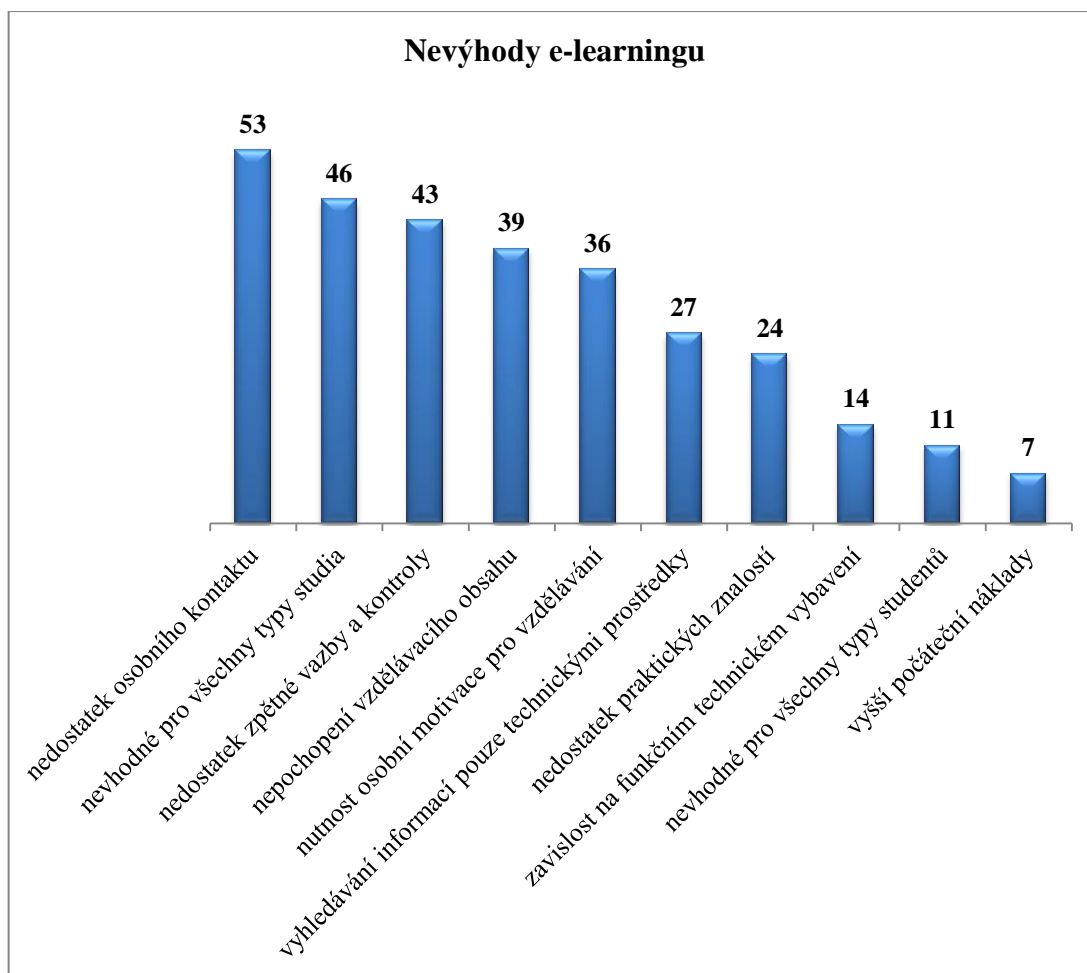
Autor se domnívá, že respondenti výhody e-learningu nehodnotili z obecného hlediska, ale spíše ve vztahu k absolvovanému elektronickému kurzu a k zaměstnavateli. Tento výsledek koresponduje se zjištěním autora v provedených rozhovorech se zaměstnanci organizace pro zjištění jejich očekávání od zavedení elektronického vzdělávání do systému vzdělávání organizace a s hodnocením odpovědí na otázku č. 4. V tomto provedeném šetření byly také nejčastěji uváděny výhody, jako jsou možnost

individuálního časového rozvrhu studia, možnost individuálního tempa studia a celková dostupnost studia. Respondenti naopak z uvedených výhod elektronického vzdělávání, příliš nepreferují možnost úspory nákladů na vzdělávání, kontrolu učebních výsledků v průběhu studia a vyšší efektivitu učení.

Otázka č. 11 „V čem spatřujete největší nevýhody e-learningu?“

Obdobně jako v předchozí otázce, tentokrát měli respondenti za úkol označit z deseti uvedených obecných nevýhod elektronického vzdělávání, tři nevýhody, které považují ze svého pohledu za nejdůležitější. V grafu 11 jsou prezentovány výsledky odpovědí na otázku nevýhod elektronického vzdělávání.

Graf 11: Výsledky hodnocení největších nevýhod e-learningu



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

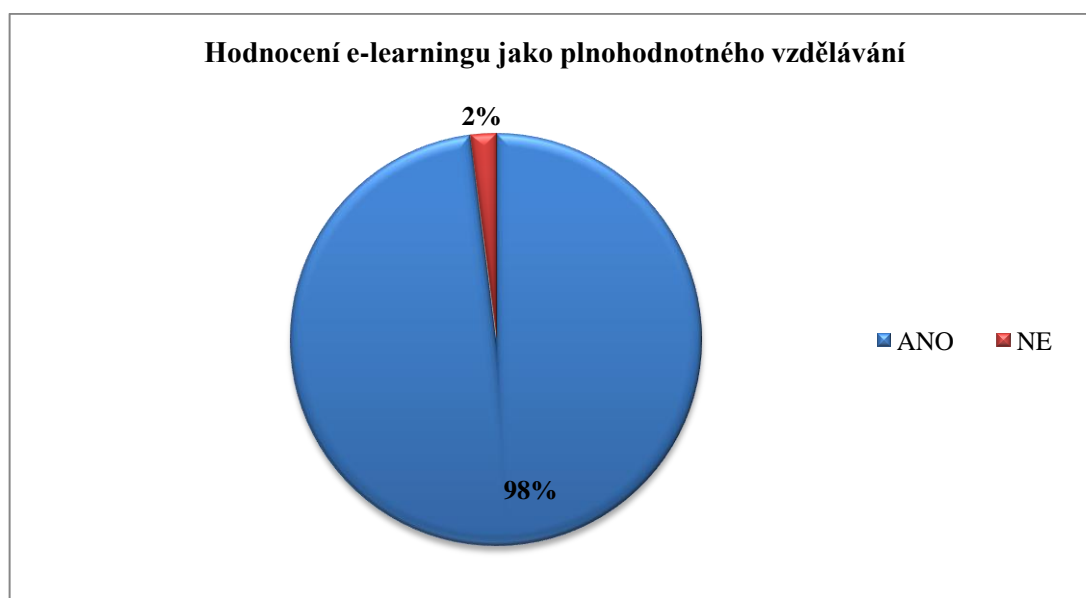
Za největší nevýhody e-learningu respondenti považují nedostatek osobního kontaktu mezi aktéry vzdělávání, nevhodnost pro všechny typy studia a nedostatek zpětné vazby a kontroly. Respondenti naopak nepovažují za příliš důležité vyšší počáteční náklady, nevhodnost e-learningu pro některé typy studentů a závislost na funkčním technickém vybavení. Zajímavá je skutečnost, že pouze 36% respondentů považuje nutnost osobní motivace pro vzdělávání za nevýhodu e-learningu. Autor předpokládal, že nutnost osobní motivace pro vzdělávání bude patřit ze strany respondentů k hlavním nevýhodám elektronického vzdělávání. Rozbor výsledků odpovědí na otázku č. 8, která mapovala obecný zájem respondentů o vzdělávací nabídku zaměstnavatele, prokázal, že 53% respondentů o ni vůbec neprojevuje zájem. Autor předpokládal, že tento výsledek může také souviset s nízkou motivací zaměstnanců ke vzdělávání a očekával tedy výrazně vyšší procento odpovědí, které uvádějí osobní motivaci ke studiu jako jednu z hlavních nevýhod e-learningu. Tento předpoklad se tedy nepotvrdil. Autor také nemůže zcela vyloučit, obdobně jako v předchozí otázce, že respondenti nevýhody e-learningu nehodnotili z obecného hlediska, ale spíše ve vztahu k absolvovanému elektronickému kurzu a k zaměstnavateli. Otázky směřující na výhody a nevýhody elektronického vzdělávání měly být zřejmě lépe formulovány a měl být více zdůrazněn jejich obecný charakter.

Otázka č. 12 „*Považujete obecně e-learningové vzdělávání za plnohodnotné ve srovnání s klasickými formami vzdělávání?*“

Autor v předchozím šetření porovnával studijní výsledky dvou skupin účastníků povinného kurzu, který byl organizován ve formě prezenčního studia a e-learningovou formou. Výsledkem tohoto šetření bylo zjištěno, že účastníci rozdílných forem povinného kurzu dosáhli podobných studijních výsledků. Autor tak došel k závěru, že elektronické vzdělávání, bylo v tomto případě podobně úspěšné ve srovnání s klasickou prezenční výukou. Otázkou č. 12, chtěl autor zjistit, zda z pohledu respondentů jsou obě formy chápány jako srovnatelné.

Výsledky odpovědí na tuto otázku jsou prezentovány v grafu 12. E-learningová forma vzdělávání je 98% respondentů považována za srovnatelnou s klasickými formami vzdělávání. Podle autora je tento výsledek dobrým předpokladem pro implementaci elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace. Autor může pouze spekulovat o důvodech 2% respondentů, kteří elektronické vzdělávání nepovažují za plnohodnotné. Tito respondenti mohou například elektronické vzdělávání považovat pouze za moderní doplněk klasických forem vzdělávání. Tento aspekt však nebyl předmětem zkoumání tohoto dotazníkového šetření.

Graf 12: Hodnocení e-learningu jako plnohodnotného vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Cílem dotazníkového šetření bylo odhalit slabé stánky problematiky zavádění elektronického vzdělávání do systému vzdělávání organizace. Dotazníkové šetření se zaměřovalo na zjištění zpětné vazby od respondentů o absolvovaném elektronickém kurzu, jejich využívání elektronického vzdělávání v zaměstnání i mimo něj a na výhody a nevýhody elektronického vzdělávání.

Po analýze získaných dat lze výsledky dotazníkové šetření interpretovat následovně. Respondenti z 76% uvítali možnost absolvovat povinné školení elektronickou formou. Zároveň tito respondenti uvedli, že e-learningovou formu kurzu volili z vlastního rozhodnutí. Zbýlých 24% respondentů se při jejich rozhodování o formě studia nechalo

ovlivnit názorem svých kolegů a nadřízených. Tito respondenti zároveň uvedli, že pro ně původně nebyla e-learningová forma kurzu atraktivní.

Celkové hodnocení samotného e-learningového kurzu bylo vesměs pozitivní. Celkem 66% respondentů vyjádřilo spokojenost s absolvovaným elektronickým kurzem. Jako největší pozitivum elektronického kurzu byla 84% respondentů vyhodnocena délka studia. Naopak za největší negativum elektronického kurzu bylo 70% respondentů vyhodnoceno jeho grafické zpracování. Vzdělávací obsah byl celkově hodnocen pozitivně ze strany 76% respondentů a obdobně byla hodnocena i jednoduchost ovládání, pro kterou se vyjádřilo pozitivně 78% respondentů. Celkem 68% respondentů by při možnosti znovu absolvovat daný kurz, opět volilo jeho elektronickou formu.

S elektronickým vzděláváním nemá žádnou předchozí zkušenost celkem 63% respondentů a pouze 9% respondentů jej využívá ke svému dalšímu vzdělávání. E-learningová forma vzdělávání je 98% respondentů považována za srovnatelnou s klasickými formami vzdělávání

Větší nabídku elektronických kurzů ve vzdělávací nabídce svého zaměstnavatele by uvítalo sice 73% respondentů, ale zároveň pouze 12% respondentů pravidelně sleduje vzdělávací nabídku svého zaměstnavatele.

Mezi největší výhody elektronického vzdělávání respondenti řadí možnost úspory času, možnost individuálního tempa studia a celkovou dostupnost studia. Respondenti naopak z uvedených výhod elektronického vzdělávání, příliš nepreferují možnost úspory nákladů na vzdělávání, kontrolu učebních výsledků v průběhu studia a vyšší efektivitu učení.

Za největší nevýhody e-learningu respondenti považují nedostatek osobního kontaktu mezi aktéry vzdělávání, nevhodnost pro všechny typy studia a nedostatek zpětné vazby a kontroly. Respondenti naopak nepovažují za příliš důležité vyšší počáteční náklady, nevhodnost e-learningu pro některé typy studentů a závislost na funkčním technickém vybavení.

3.5 Návrh možných opatření

Autor provedl analýzu získaných dat z výsledků předchozích šetření, s cílem identifikovat nedostatky implementace elektronického vzdělávání ve vybrané organizaci. Výsledky provedených šetření ukázaly rámcově, že organizace nedostatečně informuje zaměstnance o možnostech vzdělávání a zároveň zaměstnanci příliš neprojevují zájem o další vzdělávání. V případě konkrétního elektronického kurzu se s určitými nedostatky potýká i tvorba vzdělávacího programu. Na základě těchto zjištění, autor vypracoval možná opatření pro zlepšení implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace.

Pro efektivní implementaci elektronického vzdělávání do systému vzdělávání organizace je nutné zajistit dostatečnou informovanost všech zaměstnanců o vzdělávacích možnostech, které organizace nabízí. Jako prostředek pro obecnou informovanost všech zaměstnanců lze využít interní počítačovou síť a její technické prostředky. Současně by organizace měla více informovat o vzdělávacích aktivitách a jejich formách vedoucí pracovníky a zajistit si jejich podporu pro další vzdělávání svých podřízených. Pracovníci vzdělávacího pracoviště by měli usilovat o nastolení trvalého dialogu s jednotlivými vedoucími pracovníky organizačních celků. Mělo by dojít k tvorbě různých vzdělávacích koncepcí pro jednotlivé organizační celky, podle jejich zaměření. Součástí těchto opatření by měla být i pravidelná revize jednotlivých zavedených vzdělávacích koncepcí. Při tvorbě těchto koncepcí by měla být také věnována pozornost vhodnosti využití elektronického vzdělávání s ohledem na zaměření jednotlivých vzdělávacích aktivit.

Další oblastí pro zlepšení je zvýšení zájmu zaměstnanců o své další profesní vzdělávání. Pro zvýšení zájmu o problematiku dalšího profesního vzdělávání je potřeba zaměstnance vhodně motivovat. Obecně je motivace pracovníků jedním z klíčových úkolů managementu organizace. Motivaci zaměstnanců lze obvykle podporovat pomocí komunikace, přesvědčování a v neposlední řadě také kontrolou. Organizace by měla podporovat zaměstnance, kteří se aktivně podílejí na svém dalším vzdělávání a profesním růstu. Základem je usilovat obecně o kladný vztah zaměstnanců ke vzdělávání a o kladný vztah k jednotlivým formám vzdělávání. Zároveň je třeba prezentovat a vysvětlovat přednosti a vhodnost jednotlivých forem vzdělávání.

Obzvláště u využití elektronického vzdělávání je potřeba zaměstnance dostatečně informovat o možných výhodách spojených s takto organizovaným studiem. Pro motivaci zaměstnanců je, ale také důležité, aby vzdělávací nabídka byla zajímavá a podporovala jejich profesní růst.

Elektronické vzdělávání i přes své některé nevýhody lze v organizaci využít v celé řadě oblastí vzdělávání. Provedeným šetřením bylo zjištěno, že pro konkrétní vzdělávací program, který organizace realizovala pomocí prezenčního studia a zároveň pomocí e-learningového kurzu, byla výsledná edukace zaměstnanců podobně úspěšná a v tomto konkrétním případě byla e-learningová forma i mírně efektivnější. Vzdělávací nabídka organizace v současné době zahrnuje pouze malou část vzdělávacích aktivit, pro kterou může být e-learningové vzdělávání nevhodné. Provedeným šetřením bylo zjištěno, že v organizaci existuje poptávka po kurzech organizovaných formou elektronického vzdělávání. Organizace by tak měla přistoupit k provedení průzkumu napříč celou organizací s cílem identifikovat rozsah této poptávky. Při tvorbě elektronických kurzů, by se měla organizace zaměřit nejen na samotný vzdělávací obsah, ale věnovat se i jeho grafickému zpracování. Organizace by také měla zvážit možnost nákupu již hotových vzdělávacích kurzů, které lze po domluvě s dodavatelem upravit podle požadavků organizace. V případě uživatelského hodnocení elektronického kurzu, který byl předmětem zkoumání této diplomové práce, se projevila určitá nezkušenost tvůrců a nedostatečná časová dotace na jeho zpracování. Celkové uživatelské hodnocení daného kurzu bylo, ale vesměs pozitivní. Každý nově zaváděný elektronický kurz by však měl být dostatečně dlouho testován před jeho využitím ve vzdělávacím procesu.

Na základě provedených šetření se autor domnívá, že realizace elektronického vzdělávání byla přínosem pro většinu aktérů vzdělávacího programu. K celkovému zlepšení zjištěných skutečností, je však potřeba komplexní revize přístupu managementu a zaměstnanců organizace k dalšímu vzdělávání a nastolení koncepční vzdělávací politiky.

Pro další profesní vzdělávání zaměstnanců v organizaci může být elektronické vzdělávání velmi efektivním nástrojem pro jeho realizaci. Elektronické vzdělávání má řadu obecných nevýhod, ale zároveň disponuje velkým potenciálem, pokud je vhodné

používáno anebo vhodně kombinováno s tradičními formami vzdělávání. Autor celkově hodnotí implementaci elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace za vhodnou a přínosnou.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zhodnotit přínos implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání středně velké organizace státní správy.

Teoretická část diplomové práce shrnuje a prezentuje poznatky z odborné literatury a internetových zdrojů vztahujících se k problematice vzdělávání dospělých a elektronického vzdělávání. Definiuje základní pojmy z problematiky vzdělávání dospělých a mapuje jeho historický vývoj v českých zemích. Podrobně se věnuje vývoji, obsahu, dělení a charakteristice celoživotního učení. Popisuje motivaci a bariéry ve vzdělávání dospělých, jejich dělení, alternativní formy vzdělávání a vliv informačních a komunikačních technologií na utváření podoby vzdělávání dospělých. Odhaluje teoretické pozadí elektronického vzdělávání a jeho historický vývoj, jeho formy a aktéry. Závěrem podrobně rozebírá hlavní výhody a nevýhody elektronického vzdělávání.

Praktická část se zabývá problematikou zavádění elektronického vzdělávání ve vybrané organizaci. Analýza výsledků provedených šetření poukázala na slabé stránky implementace elektronického vzdělávání v organizaci. Na základě těchto zjištění, došlo k vypracování možných opatření pro zlepšení implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace. Jedná se především o zajištění lepší informovanosti zaměstnanců o možnostech firemního vzdělávání, zvýšení motivace zaměstnanců k aktivnímu dalšímu vzdělávání a zlepšení tvorby vzdělávacích programů.

V současné době není ve vybrané organizaci další vzdělávání pojato komplexně a nepatří mezi prioritní oblasti zájmu organizace. Systém dalšího profesního vzdělávání se zaměřuje především na vstupní kurzy pro nové pracovníky, kurzy specializovaného zaměření a periodicky se opakující legislativně vynucená školení. Průběžné vzdělávání není dostatečně koncepčně řešeno a je převážně ponecháno na osobním rozhodnutí zaměstnanců a vedoucích pracovníků jednotlivých organizačních celků.

Pokud organizace celkově změní přístup k dalšímu profesnímu vzdělávání svých zaměstnanců a vytvoří komplexní vzdělávací politiku, může být elektronické vzdělávání velmi efektivním nástrojem pro její realizaci.

U většiny vzdělávacích aktivit, které v současné době obsahuje vzdělávací nabídka organizace, může být implementace e-learningového vzdělávání velmi vhodná a přínosná. Z provedených šetření vyplývá, že již realizované elektronické vzdělávání bylo přínosem pro většinu aktérů vzdělávacího programu.

Diplomová práce v tomto případě ověřila tvrzení, že implementace elektronického vzdělávání do systému vzdělávání vybrané organizace je vhodná. Organizace by však měla pro úspěšné zavedení elektronického vzdělávání pečlivě vážit, které studijní programy jsou vhodné pro e-learningovou formu vzdělávání, které jsou spíše vhodné pro tradiční formu vzdělávání a případně uvážit i možnost využití kombinace obou forem.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ARMSTRONG, Michael, 2005. *Řízení lidských zdrojů*. Překlad Josef Koubek. Praha: Grada. 856 s. Expert. ISBN 80-247-0469-2.

BAREŠOVÁ, Andrea, 2011. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: 1. VOX. 197 s. ISBN 978-80-87480-00-7.

BARTÁK, Jan, 2015. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. 200 s. ISBN 978-80-7452-113-3.

BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. 135 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2580-2.

HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

KVĚTONĚ, Karel, 2004. *Základy e-Learningu 2003*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita. 61 s. Systém celoživotního vzdělávání Moravskoslezska. ISBN 80-7042-986-0.

MATOUŠKOVÁ, Zdena a VYMAZAL, Jiří, 2006. *Vliv informačních a komunikačních technologií na další vzdělávání*. Praha: Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání NOZV-NVF. 40 s. Working paper NOZV-NVF, č. 3/2006. ISBN 80-86728-34-X.

MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI. 146 s. ISBN 80-7357-045-9.

PALÁN, Zdeněk, 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník: výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Vyd. 1. Praha: Academia. 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

PAULOVČÁKOVÁ, Lucie et al., 2015. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. Šesté aktualizované vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. 69 s. ISBN 978-80-7452-106-5.

PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav, 2012. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada. 294 s. ISBN 978-80-247-3960-1.

PŮBALOVÁ, Ludmila et al., 2011. *Problematika ICT ve vzdělávání*. 1. vyd. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií. 100 s. ISBN 978-80-87472-19-4.

RABUŠICOVÁ, Milada, ed. a RABUŠIC, Ladislav, ed., 2008. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.

SAK, Petr et al., 2007. *Člověk a vzdělání v informační společnosti: [vzdělávání a život v komputerizovaném světě]*. Praha: Portál. 296 s. ISBN 978-80-7367-230-0.

VETEŠKA, Jaroslav, 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. 200 s. ISBN 978-80-86723-98-3.

VODÁK, Josef a KUCHARČÍKOVÁ, Alžbeta, 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. 237 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

VŠETULOVÁ, Monika a kol., 2007. *Průručka pro tutora*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 230 s. ISBN 978-80-244-1641-0.

VYCHOVÁ, Helena, 2008. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. 1. vyd. Praha: VÚPSV. 185 s. ISBN 978-80-7416-017-2.

ZOUNEK, Jiří, 2009. *E-learning - jedna z podob učení v moderní společnosti*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita. 161 s. ISBN 978-80-210-5123-2.

ZOUNEK, Jiří a SUDICKÝ, Petr, 2012. *E-learning: učení (se) s online technologiemi*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer. 226 s. ISBN 978-80-7357-903-6.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

BRATSKÁ, Mária et al., 1997. *Pedagogická psychológia*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 463 s. Terminologický a výkladový slovník; zv. 5. ISBN 80-08-02498-4.

HOTÁR, Viliam S., ed., PAJTINKA, Ľubomír, ed. a ĎURÍČ, Ladislav, ed., 2000. *Výchova a vzdelávanie dospelých: andragogika: terminologický a výkladový slovník*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 547 s. Terminologický a výkladový slovník, zv. 7. ISBN 80-08-02814-9.

UNESCO, 2003. *Developing and Using Indicators of ICT Use in Education*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education. 49 s.

Seznam použitých internetových zdrojů

E-learning portál, [online]. 2012, [cit. 2016-04-13]. Dostupné z: <http://www.vsportal.osu.cz/showCategory92da.html?kod=48>

PEJŠA, Jan, 2003. *E-learning – trendy, měření efektivity, ROI, případová studie* [online]. [cit. 2016-04-12]. 8 s. Dostupné z: http://www.e-learn.cz/soubory/e-learning_trends_roi.pdf

Strategie celoživotního učení ČR [online]. 2007. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, [cit. 2016-04-05]. 89 s. ISBN 978-80-254-2218-2. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Zalezitosti_EU/strategie_2007_CZ_web_jednostrany.pdf

SEZNAM ZKRATEK

CBT	-	Computer Based Training
ICT	-	Information and Communication Technologies
LCMS	-	Learning Content Management System
LMS	-	Learning Management Systém
OECD	-	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
UNESCO	-	Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu
WBT	-	Web Based Training

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1: Dělení e-learningu 33

Obrázek 2: Úrovně e-learningu 35

Seznam tabulek

Tabulka 1: Výsledky bodového hodnocení, účastníků prezenčního školení 53

Tabulka 2: Výsledky bodového hodnocení, účastníků e-learningového kurzu 54

Tabulka 3: Porovnání výsledků bodového hodnocení 55

Seznam grafů

Graf 1: Možnost volby výukové formy kurzu 57

Graf 2: Míra ovlivnění rozhodnutí pro elektronický kurz 58

Graf 3: Celková spokojenost s elektronickým kurzem 59

Graf 4: Hodnocení elektronického kurzu podle jeho vlastností 60

Graf 5: Možnost volby formy kurzu pro jeho znovu absolvování 61

Graf 6: Obecná zkušenost s elektronickým vzděláváním 62

Graf 7: Akceptace možnosti větší nabídky e-learningových kurzů v nabídce zaměstnavatele 63

Graf 8: Sledovanost vzdělávací nabídky zaměstnavatele 64

Graf 9: Vzdělávání pomocí e-learningu mimo zaměstnání 65

Graf 10: Výsledky hodnocení největších výhod e-learningu	66
Graf 11: Výsledky hodnocení největších nevýhod e-learningu	67
Graf 12: Hodnocení e-learningu jako plnohodnotného vzdělávání	69

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Ukázka e-learningového kurzu	I
Příloha B – Ukázka závěrečného testu	V
Příloha C – Dotazník k elektronickému vzdělávání	VII

PŘÍLOHY

Příloha A – Ukázka e-learningového kurzu

Úvod

Vítejte v kurzu "Požadavky v systému HelpDesk"

Tento kurz má za úkol provést Vás nástrahami systému HelpDesk, který je využíván k zpracování požadavků v naší organizaci

Po úspěšném absolvování tohoto kurzu budete schopni zcela samostatně ovládat systém HelpDesk, ale také znát principy, kterými se jeho používání v naší organizaci řídí.

Kurz je zakončen závěrečným testem, kapitoly je vhodné procházet postupně, kdykoliv je možné vrátit se k nepochopené látce.

Takže vzhůru za "HelpDeskem"

Přílohy

Přílohy jsou soubory, které může uživatel přiložit k požadavku. Po "kliknutí" na ikonu diskety (horní obrázek) se zobrazí dialogové okno s možností vkládání příloh (obrázek pod textem). Postup vkládání příloh si můžete přehrát stiskem tlačítka pod obrázkem.

Název	Popis	Velikost
LetakSPR.pdf	Letak Správce IT	346 kB
Odkazy.txt	Zajímavé stránky	1 kB
plan_hukvaldy.jpg	Plán cesty	102 kB

Stránka: 1 z 1 | Řádků: 15

Stiskem přehrajete postup zadávání příloh

Přílohou může být libovolný soubor. Maximální velikost všech příloh nesmí přesáhnout 10 MB. K požadavkům na změnu v IS je třeba přikládat naskenovanou žádanku.

Tutor
KONTIS

Diskuze

Diskuze umožňuje komunikaci mezi žadatelem, schvalujícím a řešitelem, a to vždy ke konkrétnímu požadavku. Komunikace probíhá přímo v systému, a proto je možné ji kdykoliv doložit. Počet příspěvků v diskuzi není omezen. Příklad takového příspěvku vidíte na obrázku.

Příspěvek			
Text:	Přístě Detaily typu viz předmet vynechal		
Zadavatel:	Administralor	Datum:	10.08.2007, 13:32

O novém příspěvku v diskuzi jsou všichni zúčastnění informováni prostřednictvím elektronické pošty. Formou diskuze mohou být vyžadovány upřesňující informace, či doplňován požadavek. Pokud je do diskuze vložen požadavek o doplňující informace, které jsou prokazatelně nutné k vyřešení požadavku, pozastavuje se doba na vyřešení požadavku do jejich doplnění. Příspěvek v diskuzi je považován za reakci na požadavek.

Tutor
KONTIS

Priority požadavků

Priority požadavků na první pohled upřesňují důležitost jednotlivých požadavků a dávají řešiteli najevo, který z požadavků má přednost. Priority jsou označeny hvězdami od jedné do čtyř. Nejnižší prioritu má jedna hvězda, nejvyšší pak čtyři. Dále jsou priority označeny barevně podle toho, zda-li je požadavek po termínu nebo uzavřený.

Šedá - uzavřený požadavek

Žlutá - požadavek v termínu

Červená - požadavek po termínu

Priority mají nastaveny počty hodin, do kterých se má požadavek vyřešit. Počet hodin lze nastavit pro každou kategorii zvlášť. Priority musí být zadávány požadavkům po důkladném zvážení, s ohledem na význam požadavku. Vedoucí pracovník může, v rámci schvalovacího procesu, změnit prioritu požadavku.

Tutor
KONTIS

Zastupování

Pokud uživatel není přítomen, lze určit jeho zástupce, který bude mít možnost řešit a schvalovat požadavky jemu přidělené. Vybrání uživatelé mohou za sebe určit zástupce. Vedoucí pracovník může určovat zástupce také pro své podřízené.

Po stisku si můžete vyzkoušet nastavení zastupování

Do nastavení se dostanete přes POŽADAVKY - ZASTUPOVÁNÍ (levé menu). Zde je možné zadat nové zastupování. Zadává se zastupovaný, zastupující a doba zástupu. Nelze zadat zastupovaného, pokud je již zastupující, a nelze zadat zastupujícího, pokud je již zastupován. Zastupovat uživatele může více zastupujících.

- ✓ Přílohy
- ✓ Schvalovací proces
- ✓ Proces řešení
- ✓ Diskuze
- ✓ Nastavení
- ✓ Viditelnost
- ✓ Rozcestník
- ✓ Kategorie
- ✓ Priority
- ✓ Upozorňování
- ✓ Oznámení
- ✓ V rámci aplikace
- ✓ Emailem
- ✓ SMS
- ✓ Zastupování
- ✓ Procesy a statusy
- ✓ Procesy a statusy
- ✓ Procesy
- ✓ Schválení požadavku
- ✓ Řešení požadavku
- ✓ Statusy
- ✓ Nové
- ✓ K schválení
- ✓ Zamítnuté
- ✓ Přiřazené
- ✓ V řešení
- ✓ Vyřešené
- ✓ Reklamované
- ✓ Uzavřené
- ✓ Pravidla používání
- ✓ Zadávání požadavků

◀ ▶
✕

Tutor
KONTIS

Proces schvalování

Proces schvalování je pevně stanovený postup, kterým projde požadavek po zadání uživatelem. Názorně ho představuje obrázek. Požadavek zadaný uživatelem, je nejprve zaslán nadřízeným pracovníkům na schválení. Teprve po té, kdy nadřízení pracovníci požadavek schválí, je tento přiřazen řešiteli. Lhůta na reakci a vyřízení požadavku začíná běžet až od této doby.

- ✓ Schvalovací proces
- ✓ Proces řešení
- ✓ Diskuze
- ✓ Nastavení
- ✓ Viditelnost
- ✓ Rozcestník
- ✓ Kategorie
- ✓ Priority
- ✓ Upozorňování
- ✓ Oznámení
- ✓ V rámci aplikace
- ✓ Emailem
- ✓ SMS
- ✓ Zastupování
- ✓ Procesy a statusy
- ✓ Procesy a statusy
- ✓ Procesy
- ✓ Schválení požadavku
- ✓ Řešení požadavku
- ✓ Statusy
- ✓ Nové
- ✓ K schválení
- ✓ Zamítnuté
- ✓ Přiřazené
- ✓ V řešení
- ✓ Vyřešené
- ✓ Reklamované
- ✓ Uzavřené
- ✓ Pravidla používání
- ✓ Zadávání požadavků
- ✓ Řešení požadavků

◀ ▶
✕

Tutor KONTIS

Proces řešení

```

    graph LR
      Z[Zadatel] -- 1) nový požadavek --> HD[System HelpDesk]
      HD -- 2) přiřazení řešiteli --> R[Řešitel]
      R -- 3) vyřešení požadavku --> HD
      HD -- 4) sdělit o řešení --> Z
      Z -- 5) reklamace --> HD
      HD -- 6) reklamace --> R
      R -- 7) vyřešení požadavku --> HD
      HD -- 8) spokojený zadatel --> Z
  
```

Proces řešení znázorňuje obrázek. Aby mohl být požadavek přiřazen řešiteli, musí se nacházet ve statusu nový, kam se dostane po schválení. Po přiřazení musí řešitel požadavek převzít a tím spustí proces řešení. O vyřešení je žadatel informován, pokud je spokojený, požadavek uzavře, v opačném případě požadavek reklamuje. Při reklamaci žadatel znovu nastavuje prioritu a s ní se počítá nová doba na vyřešení. Reklamace může nastat i několikrát. Celý proces řešení je monitorován a je do něj možné kdykoliv nahlédnout

Tutor KONTIS

V řešení

Jakmile se požadavek dostane do statusu "V řešení", automaticky se spustí "Čas řešení". Požadavek má právo vyřešit pouze "řešitel". Řešení se provádí za pomoci volby "Vložit řešení". Postup vyřešení požadavku si můžete vyzkoušet kliknutím na následující nabídku.

Stiskem si vyzkoušíte postup vyřešení

Po výběru volby "Vložit řešení", se zobrazí formulář "Řešení požadavku". Ke každému požadavku může být vloženo více řešení, v tom případě však nesmí být zatržena volba "Konečné řešení". V případě, že je tato volba zatržena, řešení je definitivně poslední, požadavku se zastaví čas řešení a přiřadí status "Vyřešené". U požadavku, kterému již vypršel termín vyřešení, musí řešitel zadat důvod nedodržení termínu.

ZÁVĚREČNÝ TEST

- 1. Jaká může být maximální velikost všech vkládaných příloh?**
 - a) 1 MB
 - b) 10 MB
 - c) 100 MB

- 2. Jaký může být maximální počet příspěvků v diskuzi?**
 - a) jeden
 - b) deset
 - c) není omezen

- 3. Jakou barvu má priorita uzavřeného požadavku?**
 - a) šedou
 - b) žlutou
 - c) červenou

- 4. K požadavkům na změnu v informačním systému je třeba přiložit:**
 - a) souhlas nadřízeného
 - b) naskenovanou žádanku
 - c) souhlas ředitele

- 5. Reklamace požadavku může nastat:**
 - a) opakovaně
 - b) pouze jednou
 - c) nic z výše uvedeného

- 6. U požadavku, kterému vypršel termín, se musí řešitel:**
 - a) pokusit se o urychlené vyřešení
 - b) zdůvodnit nedodržení termínu
 - c) požádat o prodloužení termínu

- 7. Nově zařazený požadavek má status:**
 - a) v řešení
 - b) žádný
 - c) nový

8. Kdo může zadat požadavek:

- a) pouze nadřízení
- b) všichni uživatelé
- c) pouze administrátor

9. Lhůta na vyřízení prioritního požadavku je:

- a) jeden den
- b) tři dny
- c) týden

10. Jak je označena priorita požadavku?

- a) číslem
- b) kruhem
- c) hvězdou

Příloha C – Dotazník k elektronickému vzdělávání

DOTAZNÍK

Tento dotazník směřuje ke zjištění Vašeho názoru na právě absolvovaný kurz a obecně na e-learningové vzdělávání.

1. Uvítal/-a jste možnost studia prostřednictvím e-learningového kurzu?

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) ano
- b) ne

2. Co Vás nejvíce ovlivnilo pro výběr elektronického kurzu?

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) osobní rozhodnutí
- b) kolegové
- c) nadřízení

3. Ohodnoťte celkově vaši spokojenost se studovaným kurzem:

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) velmi spokojen/-a
- b) spíše spokojen/-a
- c) nejsem ani spokojen/-a ani nespokojen/-a
- d) spíše nespokojen/-a
- e) nespokojen/-a

4. Ohodnoťte studovaný kurz podle jeho vlastností:

(známkuje jako ve škole 1-5)

- vzdělávací obsah _____
- délka studia _____
- jednoduchost ovládní _____
- grafické zpracování _____

5. Při možnosti znovu absolvovat tento kurz, jakou formu by, jste zvolil/-a?

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) prezenční studium
- b) e-learningový kurz

6. V minulosti jste již absolvoval/-a nějaký e-learningový kurz?

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) ano
- b) ne

7. Uvítal/-a byste více e-learningových kurzů ve vzdělávací nabídce svého zaměstnavatele?

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) ano
- b) ne

8. Zajímáte se obecně o vzdělávací nabídku svého zaměstnavatele?

(vyberte pouze jednu možnost)

- d) pravidelně
- e) náhodně
- f) vůbec

9. Využíváte e-learning ke vzdělávání i mimo své zaměstnání?

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) ano
- b) ne

10. V čem spatřujete největší výhody e-learningu?

(vyberte 3 možnosti)

- a) pohodlí při učení
- b) rychlost učení
- c) vyšší efektivita učení
- d) dostupnost kdykoliv a odkudkoliv
- e) individuální tempo výuky
- f) snadné získávání a vyhledávání informací
- g) kontrola učebních výsledků v průběhu studia
- h) celková flexibilita vzdělávacího procesu
- i) úspora nákladů
- j) úspora času

11. V čem spatřujete největší nevýhody e-learningu?

(vyberte 3 možnosti)

- a) nutnost osobní motivace pro vzdělávání
- b) nedostatek osobního kontaktu
- c) nedostatek zpětné vazby a kontroly
- d) nedostatek praktických znalostí
- e) nepochopení vzdělávacího obsahu
- f) nemá univerzální využití pro všechny typy studia
- g) nemá univerzální využití pro všechny typy studentů
- h) závislost na funkčním technickém vybavení
- i) vyšší počáteční náklady
- j) vyhledávání informací pouze pomocí technických prostředků

12. Považujete obecně e-learningové vzdělávání za plnohodnotné ve srovnání s klasickými formami vzdělávání?

(vyberte pouze jednu možnost)

- a) ano
- b) ne

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Martin Příhoda

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinované studium

Název práce: E-learning ve vzdělávání dospělých

Rok: 2016

Počet stran textu bez příloh: 67

Celkový počet stran příloh: 9

Počet titulů českých použitých zdrojů: 20

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 3

Vedoucí práce: PhDr. Bohumír Fiala